

Opettajien ja oppilaiden näkemyksiä yhden kaupungin
musiikkipainotteisten luokkien toiminnasta -
”Elämän eväitä ja esiintymistaitoa”

Noora Huhtasalo

Pro gradu - tutkielma

Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampus

Luokanopettajan koulutusohjelma

Toukokuu 2018

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus

HUHTASALO, NOORA: Opettajien ja oppilaiden näkemyksiä yhden kaupungin musiikkipainotteisten luokkien toiminnasta - ”Elämän eväitä ja esiintymistaitoa”

Pro gradu -tutkielma, 71 sivua, 7 liitesivua

Kasvatustiede

Toukokuu 2018

Tässä tutkimuksessa selvitettiin yhden kaupungin musiikkipainotteisten luokkien toteutusta ja toimintaa. Tutkimuksen avulla haluttiin tietää, onko musiikkipainotteisen luokan toiminta sujuvaa ja toimivaa niin oppilaiden kuin opettajienkin kannalta ja miten musiikkipainotteisten luokkien opetusta toteutetaan. Tutkimuksessa selvitettiin myös opettajien ja oppilaiden ajatuksia ja näkemyksiä musiikin harrastamisesta. Lisäksi selvitettiin millaista yhteistyötä musiikkipainotteisten luokkien ja kaupungin musiikkiopiston välillä toteutetaan.

Tämän laadullisen tapaustutkimuksen kohteena oli eräs kaupunki, jossa toteutetaan musiikkipainotteista luokkatoimintaa ja jossa on koulun läheisyydessä musiikkioppilaitos. Tutkimuksessa haastateltiin yhteensä viittä alakoulun luokanopettajaa, jotka opettivat musiikkipainotteisia luokkia. Lisäksi haastateltiin yhtä musiikkiopiston opettajaa, joka toimi yhteyshenkilönä musiikkiopiston ja koulun välisessä yhteistyössä. Tutkimuksessa selvitettiin myös musiikkipainotteisella luokalla opiskelevien alakoulun neljännen vuosiluokan oppilaiden ajatuksia avoimen kyselylomakkeen avulla. Opettajien haastatteluissa puolestaan tutkimusmenetelmänä käytettiin suoraa yksilöhaastattelua. Tutkimustuloksia analysoitiin sisällönanalyysin ja teemoittelun avulla tutkimusongelmien mukaisesti.

Tutkimuksen tuloksista tuli ilmi, että musiikkipainotteisten luokkien toimivuudesta on etenkin opettajilla varsin eriäviä näkemyksiä. Jotkut opettajat puolustivat vahvasti musiikkipainotteisia luokkia ja toiset taas ehdottivat musiikkiluokan poistamisen harkitsemista erityisesti ylemmillä alakoulun luokka-asteilla. Musiikkipainotteisten luokkien toteutus koettiin kuitenkin sekä opettajien, että oppilaiden keskuudessa varsin sujuvaksi. Lisätyötä opettajille kerrottiin aiheutuvan konserttien järjestämisestä. Oppilaille konserttien järjestämisen lisäksi lisätyötä aiheutuu mahdollisista teoria- ja soittotunneista musiikkiopistolla. Musiikkiharrastuksesta opettajilla ja oppilailla oli varsin myönteinen käsitys esimerkiksi esiintymistaitoa ja itsevarmuutta vahvistavana tekijänä, mutta sekä oppilaat että opettajat tiedostivat myös sen vaativuuden ja että musiikkiharrastus vie paljon aikaa. Koulun ja musiikkiopiston välisestä yhteistyöstä oli sekä oppilailla että opettajilla paljon myönteisiä kokemuksia, mutta opettajat toivoivat parannusta erityisesti oppilaitosten väliseen tiedotukseen yhteistyön sujuvuuden varmistamiseksi.

Asiasanat: musiikkipainotteinen luokka, musikaalisuus, musiikkiharrastus, musiikkiopisto, yhteistyö

Sisällysluettelo

1 Johdanto	1
1.1 Tutkimuksen esittely	1
1.2 Musiikkipainotteisten luokkien historiaa	1
1.3 Musiikkipainotteisten luokkien toiminta nykyisin	3
2 Musiikin opetus musiikkipainotteisella luokalla	5
2.1 Musiikin opetuksen sisällöt perusopetuksessa	5
2.2 Opettajan ja oppilaan rooli musiikkiluokkatoiminnassa	10
3 Musiikin harrastaminen	16
3.1 Musikaalisuus ja lahjakkuus	16
3.2 Motivaatio ja musiikkiharrastukseen hakeutuminen	20
4 Yhteistyömuodot musiikkipainotteisten luokkien opetuksessa	24
4.1 Yhteistyö opettajien kanssa	24
4.2 Yhteistyö muiden tahojen ja oppilaitosten kanssa	25
5 Tutkimusasetelma	28
5.1 Tutkimuskysymykset	28
5.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineiston hankinta	28
6 Tutkimusmenetelmät	30
6.1 Suora yksilöhaastattelu	30
6.2 Avoin kyselylomake	31
7 Aineiston analysointi ja tutkimuksen luotettavuus	33
7.1 Sisällönanalyysi ja aineiston teemoittelu	33
7.2 Tutkimuksen luotettavuus	33
7.3 Tutkimuksen eettisyys	35
8 Tutkimustulokset ja tulosten tarkastelu	36
8.1 Musiikkipainotteisten luokkien toiminnan toteutus ja toimivuus	36

8.1.1 Opettajien näkökulmia musiikkipainotteisten luokkien toiminnan toteutuksesta ja toimivuudesta.....	36
8.1.2 Oppilaiden näkökulmia musiikkipainotteisten luokkien toiminnan toteutuksesta ja toimivuudesta.....	43
8.2 Musikaalisuus ja musiikin harrastaminen.....	48
8.2.1 Opettajien ajatuksia musiikkiharrastuksesta	48
8.2.2 Oppilaiden ajatuksia musiikkiharrastuksesta	53
8.3 Musiikkiopiston ja musiikkipainotteisten luokkien välinen yhteistyö.....	57
8.3.1 Opettajien näkökulmia musiikkiopiston kanssa tehtävästä yhteistyöstä	57
8.3.2 Oppilaiden näkökulmia musiikkiopiston kanssa tehtävästä yhteistyöstä	61
9 Pohdinta	65
LÄHTEET	
LIITTEET	

1 Johdanto

1.1 Tutkimuksen esittely

Konsertteja, keikkoja, esiintymisiä ja paljon harjoittelua - musiikkipainotteinen luokkatoiminta pitää sisällään varsin monimuotoista opiskelua. Musiikkiluokalla opiskelu voi tarjota oppilaille esiintymiskokemusta, luovuutta, itsevarmuutta ja onnistumisen kokemuksia musiikin parissa. Tämän lisäksi musiikkipainotteisella luokalla opiskelu tarjoaa oppilaalle mahdollisuuden syventää musiikillista kiinnostustaan ja mahdollista harrastuneisuuttaan musiikissa myös kouluarjen yhteydessä.

Toisaalta musiikkipainotteisella luokalla opiskelu on myös työlästä esimerkiksi konserttien ja muiden projektien järjestämisen vuoksi. Lisäksi esimerkiksi mediassa on keskusteltu siitä, että musiikkiluokille ohjautuu luonnostaan paljon aktiivisia, taitavia ja innokkaita oppilaita. Tämä saattaa kasvattaa eri luokkien välisiä kuiluja taitotasossa ja aktiivisuudessa.

Suomessa on ollut musiikkipainotteista luokkatoimintaa 1960-luvulta lähtien. (Törmälä 2013, 9). Vuosien saatossa toiminta on kehittynyt ja saanut uusia ulottuvuuksia. Jokaisella kaupungilla ja koululla, joilla on musiikkiluokkatoimintaa, on oma ja yksilöllinen tapansa toteuttaa sitä. Tässä tutkimuksessa tutkittiin yhden kaupungin toteutustapaa ja opettajien ja oppilaiden ajatuksia siitä. Erityisesti haluttiin selvittää opettajien ja oppilaiden mielteitä musiikkipainotteisella luokalla opiskelun sujuvuudesta sekä musiikkiopiston ja musiikkipainotteisten luokkien välisestä yhteistyöstä. Tämän lisäksi selvitettiin oppilaiden ja opettajien ajatuksia musiikin harrastamisesta.

1.2 Musiikkipainotteisten luokkien historiaa

Musiikkipainotteisten luokkien toiminta on Suomessa lähtöisin 1960-luvulta. Tällöin aloitettiin kokeiluja tehostetun musiikinopetuksen parissa. Tätä ennen opettajat olivat saattaneet tietoisesti painottaa luokassaan musiikkia ja laajentaa opetustaan esimerkiksi kuorotoimintaan. Urpo Jokinen, helsinkiläinen opettaja, oli ensimmäinen musiikkiluokkakokeilija, joka virallisesti kutsui luokkaansa musiikkiluokaksi. Luokka

toimi vuosina 1961 - 1963. Tähän aikaan kokeiltiin myös ns. tehostetun musiikin luokkia. Alaluokille tuli lisää musiikintunteja. Tämä varmisti sen, että koulun kerhoihin ja kuoroihin ja orkestereihin saatiin lisää soittajia ja laulajia. (Törmälä 2013, 9.)

Lahdessa tehtiin ensimmäiset viralliset tehostetun musiikinopetuksen aloitteet. 1966 toimintansa aloittivat ensimmäiset musiikkiluokat. Kaksi musiikkiluokkaa valittiin testien avulla. Tällainen toiminta vakiintui ja jäi lopulta pysyväksi. (Törmälä 2013, 9.) Musiikkiluokka-käsitettä ei tunnettu kansakoululaissa. Vuonna 1971 suunniteltiin kouluhallituksen kokous, sillä tietoja musiikin tehostetun opetuksen luokista tuli yhä enemmän kouluhallitukseen. Kokoukseen kutsuttiin koululaitoksen virkamiehiä ja useita musiikinopettajia ja musiikkiluokkien opettajia eri puolilta Suomea. Kokouksessa päätettiin edellytykset, joiden mukaan musiikkiluokkia voitaisiin perustaa. Ensinnäkin paikkakunnalla tuli olla riittävän suuri väestöpohja. Toiseksi paikkakunnalla tuli olla musiikkiopisto, jotta soitinopetusta voitaisiin järjestää. Kolmanneksi todettiin, että musiikkiluokka-ajatus oli peruskoulun ideologian kanssa sopusoinnussa. (Törmälä 2013, 9-10.) Tämän kokouksen myötä alettiin suunnitella musiikkiluokkia lukuisille paikkakunnille. Suomessa oli musiikkiluokkia 1960-luvun lopussa 54, 1970-luvun puolivälissä jo yli 100 ja 1980-luvun alussa yli 350. 2000-luvulla musiikkiluokkia oli jo 500 ympäri Suomea. Kun musiikkiluokat lisääntyivät, huomattiin myös, että alkoi olla pulaa pätevistä ja innokkaista opettajista. Tämän vuoksi joissakin kouluissa musiikkiluokkatoiminta on saattanut hiljalleen hiipua. (Törmälä 2013, 10.)

1970-luvun alkupuolella musiikkiluokkia perustettiin erittäin runsaasti. Puhuttiinkin musiikkiluokka-aallosta, joka levisi kulovalkean tavoin ympäri Suomea. Järjestelyt sujuivat varsin mutkattomasti. Tähän vaikutti erityisesti se, että asialla olivat innokkaimmat, ensimmäiset musiikkiluokkien opettajat, jotka toivoivat ja odottivat lupia musiikkiluokkien perustamiseen. (Törmälä 2013, 292.) Musiikkiluokkien kehittymistä ja toimintaa seurattiin kuitenkin tarkasti kouluhallituksen toimesta. Kouluhallitus myös perusti työryhmiä koordinoimaan toimintaa tarvittaessa. 1977 perustettiin työryhmä, jonka tarkoituksena oli kehittää tehostetun musiikinopetuksen opetussuunnitelmaa. Tällä työryhmällä oli kolme eri tehtävää. Ensinnäkin heidän tuli laatia selvitys musiikkiluokkien toiminnasta, jotta tehostettua musiikinopetusta voitaisiin kehittää. Toiseksi heidän tuli laatia ohjeet opetuksen suunnittelun ja oppiainesvalinnan perusteista. Kolmanneksi he tutkivat musiikkiopiston soiton opetuksen järjestämistä koulun kanssa tehtävän yhteistyön kehittämiseksi. (Törmälä 2013, 293.)

Kun musiikkiluokkia alettiin perustaa Suomeen, samaan aikaan myös koko koululaitoksemme oli muutoksessa. Vanhan kansakoulu-oppikoulujärjestelmän tilalle tuli peruskoulu. Samalla myös jokaiseen oppiaineeseen valittiin ns. valtakunnankouluttaja. Musiikin saralla myös läänin aktiivisin musiikkiluokanopettaja valittiin usein alueen lääninkouluttajaksi. Valtakunnan- ja lääninkouluttajat toimivat apuna normaaliluokissa ja tukivat uuden peruskoulun opetussuunnitelmien täytäntöönpanoa. He eivät kuitenkaan varsinaisesti osallistuneet musiikkiluokkien toiminnan kehittämiseen ja suunnitteluun. (Törmälä 2013, 296.)

1.3 Musiikkipainotteisten luokkien toiminta nykyisin

Musiikkiluokkien tärkeimpiä osa-alueita opetuksessa on säveltapailu-teoria. Säveltapailun opiskelu helpottaa laulamista nuoteista ilman soittimien apua. Koulujen kanssa yhteistyötä tehneet musiikkiopistot määrittävät säveltapailun perustason, joka musiikkiopistossa soittavien ja laulavien oppilaiden pitää saavuttaa. Tätä perustasoa kutsutaan myös peruskurssiksi. Suomen musiikkiluokissa opiskellaan yleensä 3-4-luokalla 1/3 peruskurssi, 5-6-luokalla 2/3 peruskurssi ja 7-8-luokalla 3/3 peruskurssi. (Törmälä 2013, 290.)

Yhdeksännellä luokalla suoritetaan musiikkitiedon kurssi, jonka suorittamisen jälkeen musiikkiopiston oppilaat pystyvät saamaan päättötodistuksen. Musiikkitiedon opiskelu pitää sisällään asiantietoa sekä säveltäjien ja heidän teoksiensa tunnistamista, musiikkisanastojen opiskelua, sekä sointujen ja soinnutuksien opiskelua. Kaikki kurssit suoritetaan koulupäivien aikana ja tenttimisen yhteydessä myös musiikkiopiston opettaja on usein läsnä. Tällä tavoin oppilaiden suoritukset ovat päteviä myös musiikkiopistossa. Monet musiikkiluokkien opettajat ovat kuitenkin luopuneet koulun puolella kurssisuorituksista niiden työteliäisyyden vuoksi ja opinnot on siirretty kokonaan musiikkiopiston puolelle. Nykyisin ei myöskään puhuta enää 1/3, 2/3 ja 3/3 kurssisuorituksista, vaan yleensä käytetään käsitteitä musiikin perusteet 1, 2 ja 3. (Törmälä 2013, 290.)

Törmälän (2013) mukaan vuonna 2013 Suomessa oli n. 135 musiikkiluokka-alakoulua sekä n. 80 musiikkiyläkoulua. Vaikka koulujen määrä on kasvanut, niin oppilaiden määrä ei kuitenkaan ole kasvanut samassa suhteessa. 1970-luvulla oli 30 oppilaan luokkia ja nykyisin luokissa on n. 20 oppilasta. Yhteensä koko Suomen

musiikkiluokkien oppilasmäärä on arviolta yli 15000. Kun musiikkiluokkatoiminta on tullut 50 vuoden ikään, on myös havaittu pulmaksi löytää päteviä ja innokkaita luokanopettajia musiikkipainotteisten luokkien vetäjiksi. Kyse on ehkä enemmän halukkuudesta kuin pätevyydestä. Monesti uudet opettajat myös kokevat musiikkiluokanopettajan työn liian vaikeaksi tai työlääksi. (Törmälä 2013, 295.)

2 Musiikinopetus musiikkipainotteisella luokalla

2.1 Musiikin opetuksen sisällöt perusopetuksessa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tuodaan esille musiikin opetuksen tavoitteita ja sisältöjä. Musiikin opetuksen tavoitteena on ohjata oppilaita tulkitsemaan musiikin moninaisia merkityksiä sekä yksilön että yhteisön kuin eri kulttuurienkin kannalta. Oppilaiden musiikillista osaamista pyritään laajentamaan ja samalla luodaan edellytyksiä oppilaiden musiikilliseen toimintaan ja kulttuuriseen osallisuuteen. Toiminnallisen musiikin opetuksen avulla oppilaiden musiikilliset taidot ja ymmärrys kehittyvät ja oppilaat oppivat toimimaan yhteistyössä muiden kanssa. Opettajan tulee huomioida oppilaiden musiikilliset kiinnostuksen kohteet, eheyttävät teemat, muut oppiaineet, koulun juhlat ja tapahtumat sekä mahdollinen koulun ulkopuolella tapahtuva musiikillinen toiminta. Opettajan tulee myös tarjota oppilaille monipuolisesti mahdollisuuksia äänen ja musiikin parissa toimimiseen, luovaan toimintaan sekä säveltämiseen ja luovaan tuottamiseen. Musiikin monipuolinen opiskelu auttaa myös oppilaiden ilmaisutaitojen kehittymisessä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 141.)

1 - 2- vuosiluokkien musiikinopetuksessa oppilaat ohjataan havaitsemaan ja kokemaan jokaisen oppilaan musiikillista ainutlaatuisuutta ja musiikillisen toiminnan tuottamaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Musiikin opetuksella tuetaan auditiivista sekä kinesteettistä kehitystä ja hahmotuskykyä sekä myönteisen musiikkisuhteen ja terveen äänenkäytön oppimista. Musiikkia ilmaistaan soittaen, laulaen, säveltäen, kuunnellen sekä musiikkiliikunnan keinoin. Musiikillinen toiminta voidaan eheyttävästi yhdistää moniin tilanteisiin niin koulun arjessa kuin juhlassakin. 1-2- vuosiluokkien musiikinopetukseen on opetussuunnitelmassa määritelty neljä eri sisältöaluetta. S1 sisältöalueessa käsitellään sitä, miten musiikissa toimitaan. Tärkeää on erityisesti ryhmässä toimiminen ja laulaminen, sekä äänenkäytön ja soittamisen harjoittelu. S2 sisältöalueessa käsitellään aihetta, mistä musiikki muodostuu. Oppilaat hahmottavat musiikin teoriaa ja käsitteitä (rytmi, melodia, voima, dynamiikka). S3 sisältöalueen kautta pohditaan musiikkia omassa elämässä, yhteisössä ja yhteiskunnassa. Sisältöalue S4 kattaa musiikin opetuksen ohjelmiston suunnittelun. Laulut, leikit, lorut, liikunta- sekä soitto- ja kuuntelutehtävät tulee soveltaa oppilaiden ikäkaudelle ja koulun

ilmapiiriin sopiviksi. Musiikin opetuksessa ja ohjelmiston valinnassa tulee ottaa monipuolisesti huomioon eri kulttuurit, sekä oppilaiden omat suosikit ja sävellykset. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 141 - 142.)

3 - 6- vuosiluokilla musiikinopetuksessa oppilaita kannustetaan suhtautumaan toisten kokemuksiin avoimesti sekä kunnioittavasti. Lisäksi harjoitellaan kehittämään yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä. Musiikillisia kokemuksia ja tietoja sekä eri musiikkikulttuureja jäsennetään aiempaa tarkemmin ja syvällisemmin. Oppilaiden musiikkikäsitys ja musiikilliset taidot syvenevät. Myös soitto-, laulu- ja kuuntelutaidot kehittyvät. Oppilaita ohjataan toteuttamaan itse musiikillisia ja monitaiteellisia tuotoksia ja kokonaisuuksia. Pyritään tuottamaan oppilaille myönteisiä musiikkikokemuksia, joiden kautta heille rakentuu positiivinen käsitys itsestään musiikillisena toimijana. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 263.)

Sisältöalueet ovat 3 - 6 -luokkien musiikin opetuksessa samat kuin 1 - 2 -vuosiluokkien opetuksessa. Sisällöissä kuitenkin paneudutaan tarkemmin ja syvällisemmin musiikin eri muotoihin. Opetellaan yhteismusisointia, melodia - ja sointusoittimien perustekniikoita, luontevaa laulamista ja äänenkäyttöä sekä kehitetään monipuolisesti ilmaisu - ja kuvittelukykyä. Musiikillisten käsitteiden osaamisen kehittyessä nimetään käsitteet ja annetaan omia tai vakiintuneita symbolisia merkityksiä musiikillisille tapahtumille. Lisäksi kiinnitetään huomioita enemmän myös musiikin tulkintaan ja muihin ilmaisullisiin keinoihin. Musiikin opetuksessa käsitellään tarkemmin oppilaiden omakohtaisia kokemuksia musiikin saralta. Myös ohjelmistoa suunniteltaessa tulee kiinnittää huomiota oppilaiden omiin kulttuureihin sekä kulttuurisen ymmärryksen laajentamiseen. Ohjelmistossa tulisi olla muun muassa lastenmusiikkia, taidemusiikkia, erilaisten kulttuurien musiikkia, kansanmusiikkia sekä populaarimusiikkia. Myös oppilaiden omat tuotokset tulee liittää ohjelmistoon. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 264.)

Peruskoulun alaluokilla musiikinopetuksen tavoitteena on virittää ja herättää oppilaiden kiinnostusta musiikkia kohtaan, tarjota elämyksiä sekä positiivisia kokemuksia, edistää oppilaiden kuuntelutaitoja - ja kykyä ja kehittää oppilaiden musiikillista ajattelukykyä. Tavoitteena on myös edistää ja kehittää oppilaiden taitoja musiikin kuuntelussa, laulamissa, soittamisessa sekä liikunnan yhteydessä. Tärkeää on myös lisätä oppilaiden musiikintuntemusta, kehittää luovaa ilmaisua sekä antaa oppilaille musiikin keinoin monipuolisia valmiuksia itsensä toteuttamiseen ja musiikilliseen

yhteistoimintaan. Tavoitteet, jotka musiikkikasvatukselle on asetettu, edellyttävät kasvatusasennetta, joka tähtää lapsen persoonallisuuden eheyttämiseen. Musiikinopetuksen puitteissa tulee huolehtia oppilaiden taiteen vastaanottokyvyn ja luovuuden kehityksestä. Positiiviset kokemukset musiikin saralla voivat saada oppilaan jatkamaan musiikkiharrastusta myöhemmin elämässään. Näitä tavoitteita noudattaessa opettajan on tiedostettava moninaiset musiikin eri osa-alueet ja hyödynnettävä monipuolisia työtapoja sekä vaihtelevaa ja monipuolista oppiainesta. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1994, 39 - 41.)

On tärkeää, että musiikin oppiaines integroituu jo aiemmin opittuihin asioihin. Näin on mahdollista vahvistaa opittua tietoa ja taitoa uusilla työtehtävillä. Työtapojen tulee antaa oppilaille virikkeitä luovaan ajatteluun ja toimintaan. Myös oppilaiden aktiivinen ja itsenäinen työskentely on otettava huomioon opetusta suunniteltaessa. Hyvät oppimateriaalit ovat myös tärkeä osa musiikinopetusta. Suunnitteluvaiheessa tulee huomioida oppilaiden omat ajatukset ja toiveet sekä ehdotukset. Oppilaita myös kannustetaan oman toiminnan ja opetuksen arviointiin. Opettajan on myös otettava suunnittelussa huomioon monipuolisesti musiikin eri sisällöt, eli musiikin luovat, esittävät ja verbaaliset toiminnot eri tavoitealueilla. Näitä ovat mm. musiikin muoto, harmonia, melodia, rytmi, sointiväri sekä voimakkuus. (Linnankivi ym. 1994, 232.)

Musiikkikasvatuksen ja taidekasvatuksen aloilla on selkeästi tuotu enemmän esille ajatuksia siitä, että koulujen taidekasvatuksen ja musiikkikasvatuksen pitäisi laajentua kaikki musiikin ja taiteen eri ilmenemismuodot kattaviksi. Musiikinopettajat sekä muiden taideaineiden opettajat on asetettu uuden tilanteen eteen digitaalisen taiteen, musiikintuottamisen, tietokoneiden, median ja uusien taiteen tekemisen muotojen myötä. Musiikin historian ja vanhojen käytäntöjen tilalle on astunut aihealueen laajuus ja moninaisuus, jonka hallitseminen edellyttää opettajilta ja opettajankouluttajilta tietojen ja taitojen toistuvaa päivitystä sekä opetusfilosofian ja peruslähtökohtien uudelleenarviointia. Musiikki on asettunut opetussuunnitelmissa kuvataiteen kanssa esteettisen kasvatuksen alle. Musiikin osalta on päädytty ylikorostamaan usein esteettistä näkökulmaa, jolloin musiikin olemus ja arvo on pohjattu 200 vuoden takaiseen musiikkikasvatuksen historiaan ja ns. ”hyvän ja jalostavan” musiikin viljelyyn. Käytännön muusikoiden piirissä puolestaan tämä ajatusmalli ei ole ollut yleistä. (Anttila & Juvonen 2002, 12.)

Musiikkikasvatuksen näkökulmasta on rakentavampaa keskittyä tarkastelemaan musiikin saamia ja sisältämiä merkityksiä sekä näiden muotoutumista yksilöiden näkökohdista käsin, kuin yrittää arvottaa etukäteen määrättyjen esteettisten näkökohtien kautta musiikin universaaleja totuuksia rajoittuneiden sääntöjen puitteissa. Silti yhä edelleen ollaan useasti tilanteessa, jossa pyritään vanhoillisesti erottelemaan korkeakulttuuria ja esteettisesti arvokasta taidetta vähemmän arvostetusta populaarikulttuurista. Erittäin tarpeellista on keskustelu siitä, mitä opetussuunnitelman perusteiden tasolla musiikkikäsitys pitää sisällään ja että musiikillisen arvomaailman tulisi olla musiikin opetuksen lähtökohta. (Anttila & Juvonen 2002, 14.)

Koulussa annettavan musiikinopetuksen tulisi sitoa oppilasta häntä lähellä olevaan nykypäivän elämään sekä ympäröivään maailmaan ja sen eri ilmiöihin konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti. Tällaisessa lähestymistavassa on pyrkimyksenä löytää nuorten elämän ja taiteen välisiä yhtymäkohtia. Tämä tarkoittaa samalla myös sitä, että taide tulisi käsittää laajasti. Esimerkiksi musiikin alueella taiteelliseksi tuotoksiksi sopivat myös tietokoneohjelmia hyödyntävät luupit ja rap-taustat. Tärkeää ei niinkään ole se, millaisia musiikkiestetiikan kriteereitä oppilaan tuotos tavoittaa. Käytännön tekeminen ja sen tarjoamat kognitiiviset virikkeet ja oppilaan omat kokemukset korostuvat oppimisprosessissa. Nämä näkökulmat eivät kuitenkaan väheksy modernin taiteen tai menneiden aikojen musiikkiestetiikan sisältöjä. Ne ovat myös yhä tärkeä osa musiikinopetusta. (Anttila & Juvonen 2002, 14 - 15.)

Musiikkikasvatuksen uusissa ajatusmalleissa korostetaan tiedon, osaamisen ja oppimisen merkitystä, kun pyritään kohti musiikillisten prosessien ja teoreettisten mallien ymmärtämistä. Kun informaatioyhteiskuntamme kehittyy, se tarkoittaa samalla nopeita muutoksia nuorten musiikillisessa maailmankuvassa. Oppilaiden musiikillinen orientaatio on suuntautunut usein eri tavoin kuin opettajien tai kouluinstituution sisäänrakennetut orientaatiot. Käytännössä nämä ilmenevät erilaisina asenteellisella tasolla vaikuttavina seikkoina sekä erilaisina musiikkikäsityksinä, musiikkimakuina tai eri käsityksinä musiikin oppimisesta ja opettamisesta. Opettajien on oltava valmiudessa kehittää ja päivittää tietojaan nykyiselle tasolle. Tämä on erittäin tärkeä edellytys musiikkikasvatuksen onnistumiselle. (Anttila & Juvonen 2002, 18.)

Kun oppimiskäsitykset ovat kehittyneet ja muuttuneet, ovat samalla myös käsitykset opetuksen oppisisällöistä ja tavoitteista laajentuneet. Opetuksen tuloksellisuuden voi nykykäsityksen mukaisesti katsoa yleisellä tasolla ilmenevän niissä vaikutuksissa ja

toiminnoissa, joissa opiskelijoiden tietojen määrä ja laatu lisääntyy ja opiskelijoiden käyttäytyminen ja ajattelu muuttuu. On varsin ongelmallista arvioida oppimistuloksia tyhjentävästi ja määritellä musiikinopetuksen tavoitteita ja oppisisältöjä yksityiskohtaisesti. Kokeilla ja testeillä voi mitata opittujen tietojen ja taitojen määrää, mutta oppimisen ja opiskelun laadullisia tekijöitä on hankalampi tutkia. On myös vaikeaa mitata luotettavasti piilo-opetussuunnitelmaan sisältyviä arvoja, asenteita, ideologioita ja niiden heijastumia oppijan muuhun elämään. Nämä edellä mainitut asiat vaikuttavat oppimiseen ja opiskeluun keskeisesti. Opetuksessa pitäisi tukea näitä tekijöitä ja niiden tulisi myös sisältyä opetuksen tavoitteisiin ja opiskelun arviointiin. Riippuu suuresti opettajan omista oppimiskäsityksistä ja musiikkikäsityksestä, miten opetuksen tavoitteet ja oppisisällöt määritellään. (Anttila & Juvonen 2002, 153 - 154.)

Varhaislapsuudessa lapset ovat luonnostaan kiinnostuneita musiikista. He ovat luontaisia musiikin kuuntelijoita sekä musiikin ja äänen tuottajia. Pienet lapset myös omaksuvat helposti erilaisia musiikkityylejä. Tutkimusten mukaan musiikin kuuntelulla ja musiikilla ylipäätään on paljon vaikutusta lapsen kehitykseen. Musiikinopetuksella pyritään kehittämään lasten musiikillista ilmaisua, ymmärrystä sekä taitoja. Laulaminen, äänten löytäminen ja tuottaminen sekä musiikin mukaan liikkuminen ovat lapselle välttämättömiä, jotta musiikillinen kokemus voi syntyä ja kehittyä. (Hope, Matthews, Prentice & Taylor 2007, 220 - 221.)

Musiikin opetuksen avulla on myös mahdollista kehittää lapsen taitoja tehdä itse musiikkia. Näin heillä on mahdollisuudet ilmaista itseään ja kommunikoida musiikillisten ideoiden ja tunteiden välityksellä. Tukemalla lasten musiikillisia taitoja, heille on tulevaisuudessa itsellään mahdollisuus valita, haluavatko he olla musiikin kanssa tekemisessä myös aikuisena. Mikäli heillä on tarvittavat taidot ja tiedot sekä ymmärrys musiikista ja sen sisällöistä, he pystyvät hyödyntämään niitä monipuolisesti tulevaisuudessa. Aikuiset ja opettajat, jotka ovat itse innostuneet musiikista myös todennäköisimmin tarjoavat innokkaasti musiikillisia vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia esimerkiksi kouluopetuksessaan. (Hope ym. 2007, 222.)

Musiikinopetus muotoutuu aikuisten ja opettajien ymmärryksen tasosta ja ammattitaidosta musiikin opetuksessa sekä siitä ymmärryksestä, mitä taitoja ja harjoituksia lasten ja nuorten kanssa voi tehdä esimerkiksi alakoulun puolella. Lapsilta ei voi vaatia ammattitaitoista soittoa ja automaattista taitoa näppäillä esimerkiksi kitaran kieliä. Muun muassa kitaran- ja pianonsoiton harjoitteet saattavat tuntua oppilaista

vaikeilta. Opettajan on hyvä keskittää lasten huomio siihen, että he saavat ääniä aikaiseksi soittimesta ja antaa oppilaiden tutustua rauhassa niihin. (Hope ym. 2007, 222 - 223.)

Lapsen musiikillinen kehitys alkaa jo varhain tämän kuunnellessa äidin ääntä ja puhetta. Kohdussa kuullut äänet ja tietynlainen musiikki saattavat myös myöhemmin elämässä herättää ihmisessä tietynlaisia tunteita. Tietyt tutut äänet tuottavat turvallisuuden tunteita ja mielihyvää. Toiset äänet, kuten esimerkiksi kovat, korkeat ja pelästyttävät äänet voivat aiheuttaa negatiivisen reaktion. Soittaminen, musiikin opiskelu ja laulaminen mahdollistavat äänimaailman hallitsemisen. Näin ihminen pystyy tunnistamaan itselleen mielekkäitä ääniä ja sävelkorkeuksia sekä myös tuottamaan mieleistään musiikkia. (Sinkkonen 2009, 293.)

Musiikin ja musiikkikasvatuksen hyötyjä kouluopetuksessa on tutkittu ja musiikilla on havaittu olevan monia hyviä puolia yhtenä koulun oppiaineena. Musiikin hyödyt tulevat esille erityisesti musiikin kuuntelussa, musisoimisessa sekä muissa musiikin moniulotteisissa mahdollisuuksissa, kuten musiikin parissa tehdyistä erilaisista töistä. Tämä tarkoittaa myös sitä, että musiikkikasvatuksella on merkittävä asema ja vaikutus nuorten elämään ja yhteiskuntaan sekä nuorten ihmisten koulutukseen. (Elliott 1995, 297.)

2.2 Opettajan ja oppilaan rooli musiikkiluokatoiminnassa

Luokan yhteishenki syntyy usein turvallisuuden tunteesta. Turvallisuuden tunteen syntyminen luokan sisälle puolestaan edellyttää hyväksyntää ja välittämistä, luottamusta, tuen antamista ja sitoutumista. Myös haavoittuvuus on osa turvallisuuden tunteen syntymistä. Opettajan tehtävä on rakentaa luokkahuoneeseen tunneilmapiiri, joka on avoin ja hyväksyvä. Opettaja on kiinnostunut oppilaistaan ja välittää heistä ja heidän mielipiteistään ja ajatuksistaan sekä oppimisestaan. Opettajan tulee luoda luokkaan sellainen ilmapiiri, jossa oppilaat ottavat vastuuta itsestään ja alkavat tämän myötä myös hiljalleen luottaa toisiinsa. Tämä lisää oppilaiden mahdollisuuksia luovaan työskentelyyn sekä yhteistyöhön ja toistensa auttamiseen ja tukemiseen. Oppilaille on tuotava tunne siitä, että opettaja luottaa heihin, hyväksyy heidät ja välittää heistä. (Honkonen & Salovaara 2011, 18.)

Opettajan tehtävä on luokassaan edistää samanaikaisesti sekä tietoa että tunnetta. Hänen tulee ammatillisena aikuisena kohdella kaikkia oppilaitaan tasa-arvoisesti ja oikeudenmukaisesti. Asettamalla tavoitteita, vaatimuksia ja rajoja opettaja näyttää välittävänsä oppilaistaan. Näin myös opettaja voi saavuttaa pedagogisen auktoriteetin ja pitää yllä ryhmän sisäistä turvallisuuden tunnetta. Opettajan tärkeä työtehtävä on opettaa, mutta ennen kaikkea myös kasvattaa. Opettajan tulee olla turvallinen aikuinen, joka on kiinnostunut oppilaiden kasvusta ja kehityksestä ja on valmis omalla toiminnallaan vaikuttamaan oppilaiden elämään. (Honkonen & Salovaara 2011, 20 - 21.)

Opettaja tekee opetustyötä ammattitiroolilla ja persoonalla. Opettajan roolin myötä opettaja antaa oppilailleen asiantuntemusta, suojautumiskykyä, selkeyttä ja tehokkuutta. Opettajan persoonalla puolestaan on vaikutusta inspiraatioon, eläytymiskykyyn, spontaaniuteen ja vastavuoroisuuteen. Opettajan työssä jaksaminen lisääntyy, kun hän osaa tasapainotella persoonan ja ammattitaidon hyödyntämisen välillä. Opettajan asiantuntijuuden ja ammattikuvan vahvistamiseksi on tärkeää saada omille toimintatavoilleen vahvistusta. Tukeakseen oppilaidensa elämän iloa, oppimista, ihmisenä kasvamista ja tunteiden käsittelyä, opettajan on huolehdittava työssä jaksamisestaan. (Honkonen & Salovaara 2011, 92 - 93.)

Oppilaille yhteisöllisyyden tunne on tärkeä osa elämää. Oppilaat tarvitsevat koulun, kavereiden ja yhteisön tukea vanhempien antaman tuen lisäksi. Koulussa, jossa yhteisöllisyys on keskeisessä osassa, oppilas tuntee kuuluvansa laajempaan ME-henkiseen ryhmään. Yhteisöllisyydessä on tärkeää ajatus siitä, että yksilön omat edut ja tarpeet eivät ole keskiössä, vaan hän välittää myös toisten oppilaiden tunteista ja kokee näin olevansa osa suurempaa ryhmää ja yhteisöä. Yhteisön ja ryhmän hyvinvointi ja turvallisen ilmapiirin ylläpitäminen on kaikkien ryhmän jäsenten vastuu. Yhteisöllisyys liitetään ihmisten tarpeeseen luoda sosiaalisia suhteita, tavata samanmielisiä ihmisiä, solmia ystävyys-suhteita ja saada tukea ja turvaa. Tällainen yhteisöllisyys tarvitsee toteutuakseen jaettuja arvoja, normeja ja yhteisiä päämääriä. Hyvä, toimiva yhteisö pystyy keskustelemaan, neuvottelemaan ja hyväksymään erilaisuuden. Avoimuus, luottamus, vuorovaikutus ja osallistuminen kehittävät yhteisöä, joka vaati muodostuakseen myös yhteistä aikaa, paikkaa ja tietynlaisia rutiineja sekä pysyvyyttä. (Honkonen & Salovaara 2011, 42.)

Hyvä kokemus esimerkiksi muutoksista tai siirtymistä voi auttaa kohottamaan oppilaan hyvinvointia ja oppimista. Huonot kokemukset sen sijaan voivat aiheuttaa vahinkoa. Sosiaalisten suhteiden merkitys on suuri kaikissa nuoren kehitysvaiheissa. Sosiaaliset suhteet auttavat muutosten kohdatessa ja elämäntilanteiden vaihtuessa. Tämän vuoksi sosiaalisten suhteiden korostaminen luokassa on varsin tärkeää. (Dowling 2010, 32.)

Yhteenkuuluvuuden tunne on keskeistä yhteisöllisyyden luomisessa. Tunne yhteenkuuluvuudesta ei välttämättä sinällään edistä oppimista, mutta se vahvistaa edellytyksiä oppimiskokemuksille. Turvallisessa ja yhteisöllisessä koulussa oppilaat ovat motivoituneita ja hyödyntävät taitojaan ja osaamistaan toimien yhteistyössä muiden oppilaiden kanssa. Yhteiset kokemukset ja tapahtumat, kuten esimerkiksi musiikkiluokalla yhdessä järjestettävät konsertit, auttavat yhteishengen syntymistä. Yhdessä tekeminen ja yhteiset perinteet niin ikään vahvistavat hyvän yhteishengen kehittymistä ja säilymistä. (Honkonen & Salovaara 2011, 42 - 43.)

Ryhmädynamiikalla tarkoitetaan ryhmän sisällä olevaa voimaa, joka syntyy ryhmän jäsenten keskinäisistä jännitteistä, kiinnostuksen kohteista ja tunteista. Opettajan tulee olla tietoinen luokkansa ryhmädynamiikasta ja oppilaiden keskinäisistä suhteista ja rooleista luokassa. Toimiva ryhmädynamiikka ja yhteishengen kehittyminen vaativat oppilailta aikaa ja toisiinsa tutustumista. Oppilaiden roolit luokassa riippuvat siitä, millaisia persoonallisuuksia luokassa on ja millaisia rooleja, normeja, tapoja ja odotuksia kullakin oppilaalla on. Luokan sosiaalisella rakenteella on vaikutusta luokkahenkeen, ilmapiiriin, turvallisuuteen ja opetukseen. Ryhmän kiinteys näkyy luokassa oppilaiden kokemana yhteenkuuluvuuden tunteena ja samanmielisyytenä. Kiinteydellä on tosin myös negatiivinen puoli, jolloin oppilaat tuntevat painetta mukauttaa omat mielipiteensä ryhmän valtavirran mielipiteiden mukaisiksi. (Honkonen & Salovaara 2011, 43 - 44.)

Musiikin opiskelutilanteessa sekä opettaja että oppilas ovat suhteessa musiikkiin. Musiikille on ominaista esikielellinen elämysmaailma sekä dialogisuuteen liittyvät elementit. Tutkijoiden mukaan ihmisellä on luontainen kyky musiikilliseen vuorovaikutukseen. Musiikki tarjoaa mahdollisuuden itseilmaisuun ja omien sisäisten kokemusten tunnistamiseen ja kuunteluun. Opettajalle on hyödyllistä tunnistaa musiikin dialogisuus ja myös sen tuomat vaihtoehdot oppilaiden omien kokemusten jäsentämisessä. Avoin ja kunnioittava ilmapiiri mahdollistaa opettajan ja oppilaan onnistuneen musiikillisen kohtaamisen. Musiikillisessa vuorovaikutuksessa koetut

kokemukset voivat viestittää oppilaalle myös opettajan välittämistä ja huolenpitoa. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 19 – 20.)

Niin musiikin opetuksessa kuin muidenkin aineiden opetuksessa on aidon läsnäolon ja kohtaamisen kannalta suotavaa, että opettajalla on kyky mukauttaa omaa temperamenttiaan oppilaan toimintaan sopivaksi. Opettaja voi omalla soitollaan ja kuuntelullaan myötäillä ja tukea oppilaan musiikillisia ilmaisutapoja. Opettajan ja oppilaan välisessä kohtaamisessa tärkeitä elementtejä ovat myös eleet, ilmeet ja oheisviestit sekä niiden luomat mielikuvat. Tunnereaktiot ovat oppimismotivaation kannalta tärkeitä, sillä ne kannustavat oppimaan ja tuovat motivaatiota musiikin opiskeluun. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 21.)

Opettajan ja oppilaan välisessä opetustilanteessa ensiarvoisen tärkeää on opettajan kiireetön läsnäolo. Kiireettömyys luo tunteen turvallisuudesta sekä avoimesta ja hyväksyvästä oppimisympäristöstä. Opettajan tulisi myös havainnoida oppilastaan mahdollisimman monipuolisesti, eikä määritellä tai luokitella häntä mitenkään. Erityisen tärkeää on myös opettajan kyky kuunnella oppilastaan sekä tämän toiveita ja ajatuksia ja näkökulmia omasta edistymisestään ja musiikillisesta kehityksestään. Opettajan tulee myös kuuntelun lisäksi esittää kysymyksiä oppilailleen. Kysymysten kautta opettaja viestittää oppilaalle olevansa kiinnostunut tämän mielipiteistä ja näkemyksistä. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 21 – 23.)

Musiikin avulla voi luoda yhteyksiä henkilökohtaisiin kokemuksiin. Nämä merkitykset antavat myös perustaa hedelmällisille oppimistilanteille ja –kokemuksille. Tällaiset oppimistilanteet kuitenkin vaativat opettajalta sekä emotionaalista että sosiaalista lukutaitoa. Musiikkipedagogilta ja –opettajalta ei vaadita terapeutin taitoja, mutta musiikin psykologisten merkitysten tunteminen ja tietoisuus näistä sisällöistä antavat arvoa omalle työlle ja auttavat sen sisältämien haasteiden ja mahdollisuuksien ymmärtämisessä. Musiikinopettajan työnkuvaan kuuluu olennaisena osana muovautuvuus, dynaamisuus ja vuorovaikutuksellisuus. Oppimistilanteissa ovat mukana niin opettajan kuin oppilaankin musiikkiin liittyvät henkilökohtaiset kokemukset. (Saarikallio 2013, 40 – 41.)

Opettajajohtoista opetustapaa pidetään usein voimallisena ja vaikuttavana. Olisi hyvä kuitenkin tarkastella muitakin opetuksen muotoja ja tapoja. Opettajan tulisi olla vapaa keskittymään oppilaisiin ja heidän oppimiseensa. Opettajajohtoinen opetustyyli ei

välttämättä kaikissa kohtaa palvele opettajien ja oppilaiden tarpeita. (Fenstermacher & Soltis 2009, 23.)

Opettaja hyödyntää itse oppimisympäristöstä riippuen erilaisia opetustapoja. On olemassa kolmenlaisia opetustapoja, joiden avulla ja joita yhdistelemällä voi luoda oppilaille tasapainoisen oppimiskokemuksen. Tällaisia tapoja ovat opettajajohtoinen toiminta, oppilas- ja lapsilähtöinen toiminta sekä sellainen toiminta, jonka opettaja laittaa alkuun, mutta antaa oppilaiden toteuttaa omia ideoitaan. (Fisher 2013, 78.)

Konstruktivistisista lähtökohdista käsin opettajan olisi hyvä antaa oppilaille laaja määrä erilaisia oppimiskokemuksia, mahdollisuuksia kehittää oppilaan itsesäätelyä oppimisessaan sekä työkaluja arvioida eri oppimismuotoja järkevästi vallalla oleviin musiikin opetuksen normeihin nähden ja verraten. Musiikinopetus tarjoaa ainutlaatuisia aineksia oppitunneilla tapahtuvaan interaktiivisuuteen. Musiikin ominaisuudet ruokkivat oppilaiden mielikuvitusta ja opettajan on hyvä muistaa alusta alkaen sisällyttää opetukseensa musiikin tekemiseen liittyviä sisältöjä. (McPhail 2013, 168.)

Oppilaan temperamentilla on suuri vaikutus siihen, missä määrin oppilas tarvitsee opettajan mielestä ohjausta ja millaista työskentelyä ja vuorovaikutusta oppitunti pitää sisällään. Oppilaan temperamentilla on vaikutusta myös siihen, millaisia opettajan tunnin aikana antamat ohjeet ovat. Tutkimusten mukaan matalan keskittymiskyvyn omaavat oppilaat saavat yleensä opettajiltaan paljon kritiikkiä ja negatiivista huomiota. Opettajat antavat myös usein aktiivisille, mutta kärsimättömille oppilaille tiukkoja ohjeita sekä kieltäviä rajoituksia ja sääntöjä. Opettajan temperamentilla on myös tärkeä rooli oppimistapahtumassa. Opettajan opetustyyli muovautuu temperamentin kautta. Opettajan on ymmärrettävä, että oppilaiden erilaiset temperamentit liittyvät siihen, että opettajalle itselleen mielekkäät opetustyylit eivät sovellu kaikille oppilaille. (Mullola 2013, 67 – 68.)

Hyvin suunniteltu ja toimiva opetussuunnitelma auttaa musiikinopettajaa työssään. Hyvä koulun musiikin opetus heijastelee opettajien paneutumista ja mielenkiintoa. Lisäksi musiikin opetusta kehittävät eteenpäin opettajat, jotka ovat musikaalisesti, pedagogisesti, filosofisesti, psykologisesti sekä poliittisesti älykkäitä. Huomattavaa on, että musiikin opetuksen ja oppimisen haasteet ovat lähtökohtaisesti melko tuntuvia. (Elliott 1995, 309.)

Musiikki voi toimia koulussa esimerkkinä oppiaineesta, jossa jokaisen oppilaan erilaisuus pääsee positiivisella tavalla esiin. Musiikin avulla voi edistää oppilaiden sosiaalista tasapuolisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Opettajan on opetuksessaan huomioitava niin oppimisvaikeuksia omaavat, eri maista tulevat, kuin eri uskontokunnistakin tulevat oppilaat ja mukauttaa musiikinopetustaan sen mukaisesti. Musiikki voi näin toimia tapana myös toteuttaa sosiaalista tasa-arvoisuutta. (Kelly-McHale & Salvador 2017, 21.)

Opettaja on avainasemassa oppilaiden kannustamisessa ja rohkaisemisessa. Opettaja voi myös vaikuttaa oppilaiden oppimisprosessiin luomalla heihin luottamuksellisen ja tukea tarjoavan suhteen. Opettajan luottamuksellinen suhtautuminen oppilaitaan kohtaan on erityisesti kouluympäristössä yksi tärkeimmistä asioista oppimisen ja hyväksyvän ilmapiirin luomisen kannalta. Oppilaat arvostavat sitä, että opiskelu ei ole ainoastaan opettajajohtoista. Kokotsakin (2016) tutkimuksen mukaan oppilaat arvostavat sitä, että saavat itse vaikuttaa opiskelumenetelmiin ja sisältöihin. Oppilaat myös toivovat opetuksen liittyvän ja yhdistyvän heidän omiin mielenkiinnon kohteisiin. Sellainen oppimisympäristö, jossa oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon, on oppilaiden näkökulmasta ihanteellinen. (Kokotsaki 2016, 216.)

3 Musiikin harrastaminen

3.1 Musikaalisuus ja lahjakkuus

Anttila & Juvonen (2002) käsittelevät teoksessaan *Kohti kolmannen vuosituhatosen musiikkikasvatusta* musikaalisuutta ja siihen sisältyviä eri näkökulmia. Musikaalisuus käsitteenä on ehkä voimakkaimmin musiikinopetuksen taustalla vaikuttava tekijä. Se säätelee esimerkiksi odotuksia, joita opettaja kohdistaa oppilaisiinsa ja tätä kautta myös määrittelee opetuksen suunnittelua ja perustaa. Joillakin opettajilla, erityisesti musiikin saralla, on käsitys siitä, että älykkyys ja musikaalisuus olisivat yhteydessä toisiinsa. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että koulumenestys korreloisi musiikkiopinnoissa menestymisen kanssa. Musikaalisuudella on yhteyttä myös spatiaaliseen ja verbaaliseen lahjakkuuteen. Matemaattiseen lahjakkuuteen musikaalisuus vaikuttaa enemmänkin spatiaalisessa hahmotuskyvyssä kuin numeerisessa lahjakkuudessa. Musiikillisen ajattelukyvyn ajatellaan olevan yhteydessä kognitiivisen kehityksen kanssa. Näissä molemmissa on edellytyksenä vuorovaikutus ympäristön kanssa sekä kokemukset, kypsyminen, harjoitus, ympäristön ärsykkeet ja oman toiminnan mukautus. (Anttila & Juvonen 2002, 67 - 68.)

Perusedellytys musiikkikykyjen kehittymiseen on lapsuudesta saakka tarjottu mahdollisuus kuunnella riittävästi musiikkia. Myös virikkeiden ja harjoituksen määrä ja merkitys vaikuttaa joihinkin erityislahjakkuuksien osa-alueisiin, kuten esimerkiksi absoluuttisen sävelkorvan kehittymiseen. Korkeatasoinen musiikillinen osaaminen ei kuitenkaan selity ainoastaan lapsuuden aikana tarjotuilla virikkeillä eikä korkeatasoisella koulutuksella, sillä myös itseoppineita huippumuusikoita on runsaasti. Musikaalisuutta pidetään ominaisuudeksi kehittyvänä taipumuksena. Ympäristö ja sen sisältämät virikkeet tukevat taipumuksen kehittymistä musikaalisuudeksi. Perintötekijöiden merkitystä musikaalisuudelle ei enää pidetä niin merkityksellisenä kuin aiemmin. Musikaalisissa kodeissa on yleistä harrastaa enemmän musiikkia, joten on hankalaa määritellä, onko lapselle herännyt kiinnostus musiikkia kohtaan perimän vai kodin musiikkiharrastuksen runsaan määrän välityksellä. (Anttila & Juvonen 2002, 68 - 69.)

Musikaalisuudella tarkoitetaan ihmisen psykofysiologista kokonaisrakennetta, jonka kautta musiikki mielletään miellyttäväksi, yhtenäiseksi järjestelmäksi, ja jonka kautta on

mahdollista ilmaista itseään musikaalisesti. Ennen etenkin koulumaailmassa useasti erehdyttiin jakamaan oppilaat kahtia musikaalisiin ja epämusikaalisiin. Tällainen kategorisointi on harhaanjohtavaa, sillä musiikillisen lahjakkuuden laatu ja määrä voivat eri yksilöillä vaihdella hyvin suurestikin ajan myötä. Kun tarkastellaan musikaalisuutta ja sen tutkimusta, on vallalla ollut erityisesti kaksi eri päävirtausta. Atomistisen käsityksen omaavat tutkijat ajattelevat, että musikaalisuus pitää sisällään monia eri osaluokkia. Holistisen näkökulman kannattajat puolestaan ajattelevat musiikillisten kykyjen olevan yhden ja saman musikaalisuuden eri heijastumia sen sijaan, että olisi olemassa useita erillisiä kykyjä. Nämä eri teorioiden väliset ristiriidat ovat kuitenkin vähentymässä ja musikaalisuuden määrittelyn vastakkainasetteluista ollaan luopumassa. (Anttila & Juvonen 2002, 70.)

Erilaiset käsitykset musikaalisuudesta vaikuttavat musiikin opetuksessa opetuksen suunnitteluun, arviointitapoihin sekä opettajan suhtautumiseen oppilaitansa kohtaan. Samat seikat vaikuttavat myös oppilaiden oppimiseen, minäkäsitykseen ja näiden myötä myös motivaatioon. Musikaalisuuden testaaminen erilaisten testien avulla on hieman kyseenalaista erityisesti koulumaailmassa. Testaamisen yhteydessä on osoitettu tulevan esiin useita negatiivisia ilmiöitä. Odotettua heikommat tulokset vaikuttavat oppilaan minäkäsitykseen, opettajan negatiiviseen kuvaan oppilaasta sekä vanhempien suhtautumiseen lapsen kykyjä kohtaan. Sen sijaan musikaalisuuden testaaminen haettaessa esimerkiksi musiikin ammatilliseen koulutukseen, on perusteltua niin opiskelijan kuin oppilaitoksenkin näkökulmasta. Monissa harrastetason kouluissa, kuten musiikkioppilaitoksissa hyödynnetään usein musikaalisuuden testaamista. Hyödyttävämpää olisi kuitenkin keskittyä tarkastelemaan aiempaa opintomenestystä tai opiskelijan motivaatiota. Opiskelijan musiikillinen minäkäsitys on suoraan yhteydessä omaan käsitykseen musikaalisuudesta. Nämä ovat erittäin tärkeässä roolissa onnistuneen musiikin opetuksen kannalta. Näiden sisältöjen kautta opiskelijat muovaavat musiikillista maailmankuvaansa sekä musikaalisuuskäsitystään. Kaikki nämä edellä mainitut tekijät vaikuttavat opiskelijan suhtautumiseen laajasti musiikkia ja kaikkia sen sisältöalueita kohtaan. (Anttila & Juvonen 2002, 77.)

Musikaalisuus nähdään usein ominaisuutena, jonka kautta voidaan selittää yksilöiden vaihtelevaa suoriutumista tehtävissä, joissa vaaditaan musiikkikäyttämistä. Ajatellaan, että musikaalinen ihminen osaa esimerkiksi laulaa ja soittaa paremmin kuin muut ja hän myös oppii musiikkia muita vaivattomammin. *Sir Francis Galton* esitteli alun perin luonnonlahjakkuuden käsitteen. Tällä hän tarkoitti synnynnäistä, jopa

poikkeuksellista suorituskyyä, johon ei pysty vaikuttamaan koulutuksella. Tämä luonnonlahjakkuus tulee esiin jossain elämänvaiheessa, vaikka sitä ei erityisesti korostettaisi, tai vaikka sattuisi kasvamaan kyvyn kehittämiseksi epäsuotuisissa olosuhteissa. Tällainen lahjakkuus säilyy Galtonin ajatustavan mukaisesti muuttumattomana henkilön koko eliniän. (Ahonen 2004, 30.)

Galtonin ajatus musiikillisen lahjakkuuden periytyvyydestä on ollut esillä muun muassa koulun biologian kirjoissa ja muissa periytyvyyttä mallintavissa esimerkeissä. Näillä esimerkeillä on nostettu esiin myös musikaalisuuden biologistista näkökulmaa. Musikaalisuuden periytyvyyden ajatellaan olevan itsestään selvää. Viime aikoina tämä käsitys on kuitenkin kyseenalaistettu. Galton ei lahjakkaiden säveltäjien sukupuita tutkiessaan ottanut huomioon lainkaan ympäristön merkitystä. Monet kuuluisat säveltäjät ovat kasvaneet musiikkia harrastavissa perheissä, joissa musiikki on ollut osa jokapäiväistä elämää. Tämä myös tukee osaltaan ajatusmallia, jonka mukaan on mahdotonta erottaa, johtuuko yksilön musikaalisuus perimästä vai musikaalisuuden kannalta suotuisasta ympäristöstä. (Ahonen 2004, 31.)

On olemassa erilaisia musikaalisuustestejä, mutta nämä eivät yksinään ennusta yksilöiden menestymistä musiikkiopinnoissa. Menestykseen vaikuttavat musikaalisuuden lisäksi motivaatio, opiskelumenetelmät, motoriikka, keskittymiskyky ja pitkäjännittäisyys. Nämä piirteet ennustavat parempaa menestystä musiikin opinnoissa, kuin musikaalisuuteen liittyvät testitulokset. Sen sijaan musikaalisuustestien suurempi ansio on, että niiden avulla on mahdollista havaita esimerkiksi kuuloon liittyviä vammoja tai häiriöitä. Häiriöt kuulemisessa vaikeuttavat auditiivista tarkkuutta ja informaation käsittelyä, mikä puolestaan voi haitata musiikki- ja kielitaidon oppimista. Musikaalisuus-käsitteeseen liittyy monia haasteita eikä aktiivisella tutkimustoiminnalla ole pystytty ratkaisemaan kaikkia ongelmakohtia. Tämän vuoksi musikaalisuus-käsite herättää säännöllisesti kritiikkiä jopa käsitteen käyttökelpoisuutta koskien. (Ahonen 2004, 42 - 43.)

Musiikin harrastaminen ja tavoitteellinen taidonopiskelu (laulu - ja soittotaito), vaatii runsaasti työtä ja vaivannäköä. Usein opiskelijat ovat motivoituneita harjoitteluun, sillä runsaalla harjoittelulla he pystyvät parantamaan suorituksiaan. Taidot eivät kehity kuitenkaan ainoastaan suuren harjoittelumäärän ansiosta. Harjoittelun tulee myös olla laadukasta ja intensiivistä, pitkäjännitteistä työtä, jotta voi kehittyä ja saada toivottuja tuloksia harrastuksen parissa. (Anttila 2004, 67.)

Mekaanisella soittoliikkeiden toistamisella ei saavuteta hyviä tuloksia, ellei oteta huomioon myös muita musiikin opiskelun ulottuvuuksia. Jokaisella oppijalla ja musiikin harrastajalla on omat tavoitteensa. Toisille riittää, että he oppivat säestämään kitaralla sointuja, kun taas toiset tähtäävät soitonopettajiksi. Mikäli molemmat lopettavat taitojensa kehittämisen saavutettuaan tavoitteen, opiskelumotivaatio on loppunut. Musiikkiopistossa opiskelevalla nuorella yleisin syy motivaation loppumiselle on kasvava kiinnostus muihin asioihin ja harrastuksiin. Tällöin musiikkiharrastus ei välttämättä lopu, vaan sen kehittäminen seisahtuu. Näin myös soittotaidot jäävät ennalleen. Vaikka soittotaidon oppiminen on verrattain varsin hidasta, opitut taidot säilyvät pitkään muistissa. Vaikka ei olisi harjoitellut vuosiin, on mahdollista, että taidot palaavat pienen harjoittelun jälkeen entiselle tasolle. (Anttila 2004, 68 - 69.)

Tutkimusten mukaan varhaisessa vaiheessa aloitettu soitonopiskelu ennakoii hyvää taitotasoa. Tästä huolimatta soitto - ja lauluharrastuksen aloittamiselle ei ole määriteltävissä yhtä ainoaa oikeaa aloitusikää. Motivoitunut aikuisopiskelija voi oppia tarvittavat musiikilliset taidot yhtä nopeasti kuin lapsikin. Lapsille on ominaista nopea oppiminen tiettyinä herkkyyksina, mutta aikuisella taas on aikaisempaa kokemusta oppimisesta ja opiskelusta. Mikäli lapsi haluaa kehittyä musiikillisissa taidoissaan kansainvälisesti tasokkaaksi mestariksi, on suositeltavaa aloittaa opiskelut varhaislapsuudessa, sillä näin motivaatio musiikin opiskeluun kehittyy ja suuntautuu harjoittelukeskeiseksi. (Anttila 2004, 69 - 70.)

Lapsen tehokoulutus esimerkiksi musiikkiharrastuksen parissa on usein lähtöisin vanhempien tai opettajien toiveista ja painostuksesta. Tällaisella toiminnalla saattaa olla haitallisia seurauksia lapsen kehityksen kannalta. Taiteen edut ovat parhaimmillaan tilanteissa, joissa musiikin harrastaja voi ilmaista itseään vapaasti taiteen keinoin. Sisäisen ja ulkoisen motivaation tulee olla tasapainossa. Musiikin harrastamisessa ja opiskelussa keskeisessä osassa ovat leikinomaisuus, ilo ja nautinto sekä persoonallinen musiikillinen ilmaisu. (Anttila 2004, 70 - 71.)

Taiteen keinoilla on mahdollista muuntaa eletyn elämän merkityskokemuksia. Näin syntyy vertauskuvallisia ja symbolisia ilmaisuja eletyn elämän yhteyteen. Nämä kokemukset voivat luoda haastavimmistakin kokemuksista ”elämän taidetta”. Charles Taylor kuvailee autenttisuuden käsitettä ihmisenä olemisen tapana. On oltava rehellinen itselleen ettei kadota omaa ihmisyyttään. Taylorin mukaan myös ilmaisu toteutetaan yleensä taiteellisen luomisen prosesseina. Taiteellinen luomistyö voi olla yksi muoto

määritellä itseään. Kuten taidekin, myös itsensä ja omien vahvuuksiensa löytäminen vaatii mielikuvitusta. (Sava 2004, 55 – 56.)

Tikan (2004) mukaan peruskouluissa ja opettajankoulutuksessa ei vielä huomioida tarpeeksi taiteen tarjoamia mahdollisuuksia identiteetin ja itsetunnon rakennusvälineinä. Erilaiset ilmaisulliset keinot, kuten roolileikit, teatteri- ja puheilmaisuus, runot, tarinat, maalaus, tanssi ja musiikkiin eläytyminen ovat esimerkkejä erinomaisista taiteen muodoista. Taiteellisesta luomistyöstä voi tulla tapa ilmaista ja määritellä omaa minuutta. Opettajan tulee antaa oppilailleen mahdollisuus toteuttaa ja harjoitella erilaisten taiteenalojen ilmaisullisia taitoja, jotta oppilas pystyy hyödyntämään opittuja taitoja myös myöhemmin omassa elämässään. (Tikka 2004, 163 – 164.)

Eri instrumenttien soittamista ja laulun harrastamista on jo pitkään tutkittu eri tavoin. Tutkimuksissa on huomioitu esimerkiksi se, että lapsen aivoissa tapahtuu uudelleenorganisointia, kun musiikkiharrastus alkaa. Jopa muutaman kuukauden jälkeen harrastuksen aloittamisesta on lapsen aivoissa havaittavissa oman soittimen äänen tunnistamiseen ja analysointiin liittyvää kehitystä. Myöhemmin harrastuksen edetessä myös lapsen aivokuoren kuuloalueet laajenevat. Myös motorisella aivokuorella tapahtuu sellaisia muutoksia, jotka ovat yhteydessä hienomotoriseen säätelyyn ja oppimiseen. Aivopuoliskot yhdistävän hermoradan, aivokurkiaisien, on tutkimuksissa myös havaittu vahvistuvan lapsen musiikkiharrastuksen myötä. Muutokset aivojen kuuloalueella sekä motorisen järjestelmän alueella eivät niinkään ole aivojen musiikkialueita, vaan niissä lähinnä kehittyy resursseja kuulemiseen ja hienomotoriseen toimintaan. Nämä tekijät vaikuttavat musiikillisten taitojen ja oppimisen kehittymiseen sekä tätä kautta myös muihin elämänsäloihin. Musiikkiharrastus vahvistaa myös eri elämänsäloilla hyödyllisiä kognitiivisia taitoja. (Huotilainen 2013, 102.)

3.2 Motivaatio ja musiikkiharrastukseen hakeutuminen

Usein mahdollisuus esiintymiseen mainitaan musiikin opiskelua motivoivaksi tekijäksi. Tosin kaikki oppilaat eivät koe esiintymistä miellyttävänä tilanteena. Joillakin oppilailla musiikin opiskelussa on tärkeämpää ilmaista ja purkaa tunteitaan esimerkiksi soittamisen ja laulamisen välityksellä. Ammattimuusikot sen sijaan kokevat usein suurta tarvetta päästä esiintymään muille ihmisille. Esiintymisten kautta heillä on mahdollisuus jakaa muille osia heidän omasta tunnemaailmastaan ja välittää sitä katsojille ja

kuulijoille. Myös muusikkona kehittyminen ja musiikillisen tietoisuuden ja taitojen lisääminen sekä tunnustuksen saaminen musiikillisesta osaamisesta motivoivat monia musiikin parissa työskenteleviä ja musiikkia harrastavia. Myös tunneperäiset tekijät useasti motivoivat kokemuksellisuuden ja yhteistyön lisäksi ja ohjaavat musiikkiharrastuksen pariin. Joillekin oppilaille voi esimerkiksi koulussa ja yhtyesoiton yhteydessä syntyä toive musiikin parissa työskentelystä tulevaisuudessa. Voimakkaan musiikillisen elämyksen ja eräänlaisen flow-tilan kokeminen voi kehittää muusikkoa yhä enemmän motivoitumaan omasta harrastuksestaan tai työstään. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 229.)

Musiikinopettajat ja luokanopettajat voivat rakentavasti koettaa hyödyntää oppilaiden välistä kilpailuhenkeä. Opettajan musiikillinen osaaminen, yhdessä soittaminen ja oppilaita kiinnostavat ohjelmistot motivoivat oppilaita kehittämään itseään. He ymmärtävät, että harjoittelemalla he voisivat yltää samalle tasolle kuin opettajansa tai luokkatoverinsa. Silti opettajan on muistutettava oppilaita siitä, että jatkuva itsensä vertaaminen muihin ei ole tarkoituksenmukaista. Sen sijaan pieni oppilaiden välinen kirittäminen ja kannustaminen kehittymiseen on suotavaa. Hyvä yhteishenki takaa sen, että yhden henkilön onnistuminen on samalla myös koko porukan onnistumista. Jaetut onnistumisen kokemukset motivoivat oppilaita myös musiikillisissa taidoissa kehittymiseen. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 231.)

Esiintymiset sekä erilaiset musiikilliset kilpailut ovat suuri osa musiikin harrastamista. Joillekin oppilaille kilpailullinen asenne on ominaisempaa kuin toisille. Opettaja voi vaaratilanteet huomioon ottaen myös hyödyntää tarpeen tullen pientä kilpailua. Silti opettajan tulee korostaa, että musiikkiharrastuksessa oppilas kilpailee enemmän itseään ja omaa kehitystään vastaan, kuin toisia oppilaita vastaan. Samalla yhden oppilaan onnistuminen saattaa kannustaa muitakin oppilaita onnistumaan tai ainakin yrittämään parhaansa. Musiikkikilpailuissa on hyvä korostaa ja opettaa oppilaille sitä, että toisen onnistumisesta iloitaan ja yritetään ensi kerralla paremmin. Myös epäonnistumisen kokemukset kuuluvat musiikin harrastamiseen ja ovat yhtä lailla kasvattavia. Onnistunut musiikkiesitys voi tuoda oppilaalle jotain sellaista, mitä hän ei pysty tavallisessa luokkahuoneopetuksessa kokemaan. Tämän vuoksi myös esiintymisen kokeminen on oppilaiden kehityksen kannalta tärkeää. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 241 - 242.)

Musiikin kuuntelu luo positiivisia vaikutuksia mielialaan. Lisäksi se voi vahvistaa tunnetaitoja ja oppimisvalmiuksia. Erityisesti useille nuorille musiikin kuuntelu on omaan elämäntapaan ja itsesääteilyyn vaikuttava tekijä. Musiikki harrastuksena voi parhaimmillaan olla hyvin palkitsevaa. Musiikin harrastaminen tuo iloa ja lisäksi kehittää monipuolisesti kognitiivisia taitoja ja tarkkaavaisuutta. Tosin musiikkiharrastuksen pariin hakeutuminen ei aina ole kovin yksinkertaista. Vaikka nykyinen musiikkiopistojärjestelmä hyväksyy mukaan kaikenikäiset ja – taitoiset oppilaat, on joskus kuitenkin rahalliset seikat, resurssit ja puutteelliset tiedot esteenä musiikkiharrastuksen pariin ohjautumiselle. Hyvin ja huonosti menestyvien oppilaiden välinen kuilu kasvaa helposti. Oppilaiden erityistarpeet, oppimisvaikeudet ja tarkkaavaisuuden ongelmat heijastuvat myös musiikin harrastamiseen. Musiikkiharrastukset tulisi tuoda mahdolliseksi myös oppilaille, jotka helposti jäävät niiden ulkopuolelle. Esimerkiksi erityisryhmille voi järjestää musiikinopetusta siten, että ryhmässä on suurimmaksi osaksi enemmän harjoitusta vaativia oppilaita, eikä ainoastaan jo valmiiksi musiikissa taitavia oppilaita. Näin olisi mahdollista luoda matalampi kynnys musiikin harrastamisen aloittamiseen. (Huotilainen 2013, 108 – 109.)

Monet musiikin harrastajat ohjautuvat musiikkiharrastuksen pariin motiivinaan erityisesti se, että harrastuksen myötä tarjoutuu mahdollisuus myös esiintyä yleisölle. Vähemmistö haluaa soittaa ainoastaan omaksi ilokseen. Ajatus esiintymisestä kommunikatiivisena tilanteena vähentää yleensä myös negatiivista jännitystä. Musiikkia pidetään välittäjänä soittajan ja yleisön välillä, jolloin suurin huomio myös kohdistuu esitettävään musiikkiin. Joskus esiintymistilanteissa kuulija voi kokea olevansa osa teoksen kuuntelutapahtuman rakentumista. Musiikillisen, kuulijan ja esittäjän välisen yhteyden syntyminen ja kokemuksen luominen kohottaa esiintymismotivaatiota. (Nummi-Kuisma 2013, 124.)

Oppilaiden luovuuden hyödyntämisellä on suuri merkitys musiikin opetuksessa. Luovuuden mahdollisuuksia hyödyntämällä voi musiikin opetuksessa saada oppilaat motivoitumaan ja innostumaan uudella tavalla. Oppilaat voivat esimerkiksi säveltää uusia sanoituksia tai säkeistöjä tuttuihin lauluihin. Tällainen työskentely kehittää myös yhteistyötaitoja luokan sisällä. Mikäli opettaja tarjoaa oppilaille erilaisia mahdollisuuksia toteuttaa oppimistaan, myös oppilaiden mielenkiinto opiskeltavaan asiaan kasvaa. He tuntevat itsensä osaksi opetusta ja oppimistapahtumaa. Luova toiminta voi olla samalla sekä fyysistä että psyykkistä oppimista. (Roberts 2015, 191 - 192.)

Musiikin opetuksessa opettajan on hyvä suhtautua oppilaisiin avoimien mahdollisuuksien kautta. Kaikki kehittymisen tunteet ovat oppilaan motivaation kannalta oleellisia. Opettaja ei voi esimerkiksi liiaksi keskittyä kouluttamaan oppilaitaan musiikin ammattioppilaitoksen pääsykokeisiin, sillä soittajat eivät itse välttämättä koe omakseen tällaista haastetta tai ajattelevat epäonnistuvansa. Opettajan avoin asenne tarjota oppilaille monipuolisia erilaisia vaihtoehtoja musiikkiharrastuksessa etenemiseen sen sijaan motivoi oppilaita. (Nummi-Kuisma 2013, 129.)

4 Yhteistyömuodot musiikkipainotteisten luokkien opetuksessa

4.1 Yhteistyö opettajien kanssa

Moniammatillinen yhteistyö voi avata useita ovia musiikkipainotteisten luokkien toiminnassa. Vertaistuen ja opettajien yhteistyön kautta on mahdollista käydä vuoropuhelua ja samalla reflektoida omaa työtä. Näin on mahdollista myös tiedostaa omia tuki- ja kehitystarpeita sekä koulun kehitysmahdollisuuksia ja haasteita, joita opettajan työhön liittyy. Formaalisen verkostoitumisen avulla on mahdollista myös parantaa opettajien tilaisuuksia tavata toisiaan ja tukea samalla toistensa kehittymistä. (Karlberg-Granlund & Korpinen 2012, 160 - 161.)

Moniammatillisuudessa on hyvä ottaa huomioon, että erilaisten asioiden käsittelyt vaativat avoimuutta ja luottamusta sekä turvallisen ilmapiirin, jossa voi vaihtaa ajatuksia ja tuoda esille eri näkökulmia. Mikäli aikaa ja tilaa riittää itsearviointiin, voidaan henkilökohtaiset asiat yhdistää suurempiin kokonaisuuksiin. Usein myös esille tulleet ongelmat pienenevät, kun niitä katsellaan yhdessä ja eri etäisyyksiltä. (Karlberg-Granlund & Korpinen 2012, 167.)

Opettajan ammatissa on harvakseltaan mahdollisuuksia urakehitykseen. Vertaisryhmät ja verkostoituminen ovat hyviä mahdollisuuksia oman opettajuuden ja osaamisen laajentamiseen ja syventämiseen sekä omien taitojen, tietojen ja näkökulmien jakamiseen. Opettajan työn mielekkyyttä lisää myös yhteiskunnallisiin ja kasvatuksellisiin projekteihin osallistuminen sekä oman opetuksen kehittäminen näiden kautta. Oman opettajan työn tutkiminen, kehittäminen ja reflektio sekä esimerkiksi toisten opettajien kanssa käydyt keskustelut näistä teemoista auttavat pitämään työtä kohtaan koettua innostusta yllä. (Karlberg-Granlund & Korpinen 2012, 167.)

Suhteet kollegoihin ja muihin opettajiin voivat olla suuri apu musiikin opettajan työssä. Toisaalta tiiviit suhteet kollegoihin voivat myös saada aikaan turhautumisen tunteita, mikäli työtavat ja näkemykset eroavat toisistaan suuresti. Kuitenkin erityisesti noviisiopettajat voivat hyötyä kokeneimpien opettajien tuesta, avusta ja neuvoista. Kokeneimpien opettajien tulisi keskittyä antamaan noviisiopettajille positiivista

palautetta. Tämä auttaa luomaan luottamuksellisen suhteen kollegoihin. (Barnes 2010, 71.)

Vertaisarvioinnin merkitys tulisi huomioida jo opettajien koulutuksessa. Musiikin opettajien opinnoissa ja työelämässä vertaisarvioinnilla voi olla suuri merkitys oman kehityksen kannalta. Toisten musiikinopettaja-opiskelijoiden arvioiminen ja heidän opetuksensa seuraaminen koulutuksen aikana kehittää vertaisarviointitaitoja. Vertaisarviointia voi musiikinopettajien keskuudessa toteuttaa esimerkiksi keskustelujen, observoinnin, seminaarien tai yhteisten opetustuokioiden kautta. (Draves & Koops 2011, 76.)

Musiikinopettajien ohjaaminen mentorointi- periaatteella voi olla erittäin arvokasta niin ohjattavalle, kuin myös ohjaavalle osapuolellekin. Opettajien mielestä ohjaajana toimiminen lisää aktiivisesti ammatillista kehitystä ja toisten opettajien ohjaamisprosessista voi oppia paljon uutta. Opettajien keskuudessa on kuitenkin keskusteltu siitä, kenen tulisi toimia mentorina ja ohjaajana. Sellaiset opettajat, jotka ovat yhä työelämässä ja haluavat toimia itse ohjaajina, ovat yleensä hyviä mentoreita aloitteleville opettajille. Onnistuneen ohjaamisprosessin kannalta on myös tärkeää, että aloittelevat opettajat ovat itse aktiivisia etsimään vastauksia kysymyksiinsä. Tämä mahdollistaa vuorovaikutteisen yhteistyön syntymisen ja kehittymisen ohjaamisprosessissa. (Conway 2013, 93 – 94.)

4.2 Yhteistyö muiden tahojen ja oppilaitosten kanssa

Opettajalla on yleensä tietynlainen johtaja-asema koulutusta toteutettaessa ja organisoidessa. Johtotehtävien ja – velvollisuuksien ymmärtäminen on tärkeää opettajan työtä ajatellen. Tällaisissa taidoissa kehittyminen vaatii jatkuvaa tukea ja valmennusta sekä kollegoiden välistä vuorovaikutusta. Myös opettajan ja organisaation välinen vuorovaikutus on tärkeää. Oppilaitosten kehittyessä päätöksenteko perustuu yhteisön välisiin keskusteluihin sekä eri asiantuntijuuden alueita edustavien opettajien yhteisiin harkintoihin. Tulevaisuuden opettaja kykenee työskentelemään yhteisössä, jossa käydään kehittävää keskustelua sekä vaikutetaan aktiivisesti ja tehdään päätöksiä. Toiminnan muuttamiseen pyrittäessä oppiminen, joka perustuu vuorovaikutussuhteisiin, on ensiarvoisen tärkeää. Yhteisöllinen oppiminen vaatii hyviä ihmissuhdetaitoja.

Empatia, reflektio ja itseilmaisu sekä aktiivisen kuuntelun taito edesauttavat oppimista yhteisössä. (Luukkainen 2002, 240 – 241.)

Opettajan työssä ja siinä tapahtuvassa mentoroinnissa sosiaalinen ulottuvuus voi auttaa opettajaa liittymään osaksi kouluyhteisöä. Opettajalle selkiytyy mentoroinnin sosiaalisen ulottuvuuden kautta yhteisön normit, toimintatavat ja rakenteet. Myös kouluyhteisön piilorakenteet ja johtamiskäytänteet selvenevät usein tällä tavoin. Henkilökohtaisen ulottuvuuden kautta opettaja rakentaa uutta ammatti-identiteettiä, jonka kehitystä pyritään tukemaan myös mentoroinnin avulla. Opettaja mukauttaa ja vertailee omia arvojaan ja normejaan kouluyhteisössä vallitseviin arvoihin sekä oppimis- ja opettamiskäsitteisiin. Uusilla opettajilla on sellaista tietoa, jota kouluyhteisön muut opettajat voivat omassa opetuksessaan ja työssä kehittämisessään hyödyntää. (Välijärvi 2012, 230 – 231.)

Innovatiivisessa koulussa opettajien ja koulun johdon lisäksi tärkeinä toimijoina ovat myös koulun sisäiset toimijat ja eri yhteistyöverkostojen toimijat. Heidän osallisuutensa on tärkeää kouluyhteisön toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä. Oppilaat, koulun henkilökunta sekä oppilaiden vanhemmat ja huoltajat ja muut yhteistyökumppanit toimivat innovaattoreina koulun toiminnassa. Yhteistyön tuloksena kehittyvät oppimisen ja opettajuuden sisällöt sekä johtajuuden sisällöt ja yhteistyöverkostojen merkitys. Oppilaat ovat aktiivisia toimijoita ja luovuus, rohkeus ja kekseliäisyys ovat tärkeässä asemassa. Opettajuudessa korostuvat yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaidot sekä aineenhallinta, pedagogiikan hallinta ja teknologiataitojen hallinta. Johtajuudessa pyritään jaettuun johtajuuteen sekä strategialähtöisyyteen ja vuorovaikutteisuuteen. Tiimityön merkitys myös korostuu innovatiivisen koulun johtajuudessa. Yhteistyöverkostoja hyödynnetään innovatiivisessa koulussa monipuolisesti: kodit, lähialueen toimijat, sekä muut koulut ja verkostot huomioidaan mahdollisuuksina opetuksessa. (Korhonen, Kukkonen, Lavonen & Sormunen 2014, 89.)

Koulujen ja eri kulttuuritoimien välisellä yhteistyöllä ja kumppanuudella on mahdollista lisätä oppilaiden luovuutta. Yhteistyön muotoina voi käyttää esimerkiksi monipuolisia taiteellisia työpajoja, taitelijatapaamisia, konsertteja, vierailuja kulttuurikohteisiin sekä yhteisöllisiä ja dialogisia toimintamuotoja - ja työtapoja. Tällaiset toimintamuodot voivat parhaimmillaan edistää oppilaiden vuorovaikutustaitoja sekä motivoida ja innostaa heitä oppimaan ja opiskelemaan uudella tavalla. Taiteiden esiin nostaminen koulukulttuurissa tuo oppilaille lisää mahdollisuuksia ja erilaisia näkökulmia. Myös

opettajat ovat kokeneet kulttuurisen yhteistyön toimivaksi. Näin on mahdollista omaksua työtapoja, jotka ovat eheyttäviä, luovia ja oppilaskeskeisiä. (Ruismäki & Ruokonen 2013, 119 - 120.)

Yhteistyömuotoisessa opiskelussa voi esimerkiksi draaman, kuvallisen ilmaisun tai musiikin avulla oppia ilmaisemaan omia tunteitaan sekä yhdistämään niiden herättämiä vaikutuksia ja ajatuksia taiteellisiin ilmaisutapoihin. Erilaisissa taiteellisissa konteksteissa ja ympäristöissä opiskelu antaa oppilaille kulttuurista tietämystä ja uusia näkökulmia niin oppimiseen kuin muidenkin ajatusten käsittelyyn. Taiteellinen kulttuuritoimien kanssa toteutettava yhteistyö tarjoaa onnistumisen kokemuksia ja elämyksiä. Lisäksi se voi kasvattaa oppilaiden luovuutta ja kannustaa kertomaan ja jakamaan omia ideoita. Myös vuorovaikutustaidot kehittyvät, mikä puolestaan vaikuttaa oppilaiden kouluviihtyvyyteen sekä positiiviseen mielialaan. Kulttuuritoimien kanssa tehtävässä yhteistyössä on mahdollista ottaa esille muun muassa oppilaiden elämään liittyviä sisältöjä. Sisällöt voivat liittyä esimerkiksi kulttuurihistoriaan, suvaitsevaisuuteen, globalisaatioon tai moniin muihin elämän osa-alueisiin, jotka oppilaat kokevat itselleen läheisiksi ja mielekkäiksi. (Ruismäki & Ruokonen 2013, 121 - 122.)

Opettajan työ on perinteisesti ollut yksintoimisen ja itsenäisen luonteen omaava ammatti. Musiikinopettajan työssä nämä piirteet saattavat entisestään korostua. Musiikinopettaja on vertikaalisen asiantuntijuuden kautta oman alansa asiantuntija ja näin myös omaa osaamista erityisalalta. Tämä saattaa johtaa siihen, että musiikinopettaja kokee, ettei tarvitse tukea muilta kollegoilta tai yhteistyötahoilta. Horisontaalisessa asiantuntijuudessa puolestaan yhteistoiminnan ja yhteistyön merkitys korostuu, jolloin opettajat jakavat toisilleen ideoitaan ja ajatuksiaan sekä asiantuntijuuttaan. Opettajakulttuurin muutos yksilökeskeisestä yhteisökeskeiseen on kuitenkin tavoiteltavaa. Myös vuorovaikutus ja yhteistyö musiikkioppilaitosten ja koulujen ulkopuolisten tahojen kanssa on huomioitava. Toimiva työyhteisö on avoin, yhteistyökykyinen ja tasa-arvoinen. (Jordan-Kilkki & Pruuki 2013, 25.)

5 Tutkimusasetelma

5.1 Tutkimuskysymykset

Tällä tutkimuksella haluttiin selvittää yhden kaupungin musiikkipainotteisten luokkien toiminnan sisältöä sekä toiminnan toteutuksen eri muotoja ja sujuvuutta oppilaiden ja opettajien näkökulmasta. Tutkimuksessa selvitettiin myös musiikkipainotteisten luokkien opettajien ja oppilaiden ajatuksia musiikin harrastamisesta. Lisäksi selvitettiin musiikkipainotteisten luokkien ja musiikkiopiston välistä yhteistyötä, sillä tutkimuksen kohteena olevassa kaupungissa on koulun läheisyydessä musiikkioppilaitos. Tutkimuskysymykset muotoilin seuraavasti:

1. Miten musiikkipainotteista luokkatoimintaa toteutetaan ja koetaanko toteutus toimivaksi muun koulutyön ohella?
2. Millaisia ajatuksia opettajilla ja oppilailla on musiikin harrastamisesta?
3. Miten kaupungin musiikkipainotteiset luokat toteuttavat yhteistyötä musiikkiopiston kanssa?

5.2 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineiston hankinta

Tutkimuksen kohdejoukoksi valikoitui eräs musiikkipainotteista luokkatoimintaa harjoittava koulu. Lähdin toteuttamaan laadullista tapaustutkimusta koskien tämän tietyn koulun musiikkipainotteisten luokkien opetusta. Haastattelin koulun musiikkipainotteisten 1 - 5 - luokkien opettajia ja 4. luokan oppilaille tein avoimen kyselylomakkeen. Lisäksi haastattelin yhtä musiikkiopiston opettajaa, joka toimii ns. yhteysopettajana koulun ja musiikkiopiston välisten asioiden hoitamisessa.

Haastattelin yhteensä kuutta opettajaa heille parhaiten sopivina aikoina, yleensä koululla heidän luokkahuoneissaan koulupäivän päätyttyä. Yksi haastattelu toteutettiin koulupäivän aikana. Haastattelut tehtiin toukokuun 2017 aikana. Musiikkiopiston opettajaa haastattelin lokakuulla 2017.

4. luokan oppilaille kävin pitämässä toukokuulla 2017 musiikintunnin, jonka alussa jaoin heille kyselylomakkeet. Kävin oppilaiden kanssa läpi kysymykset, jonka jälkeen heille annettiin n. 30 minuuttia aikaa vastata kysymyksiin. Toimiva yhteistyö opettajien ja oppilaiden kanssa mahdollisti aineiston hankintaprosessin ja edesauttoi tutkimuksen edistymistä.

6 Tutkimusmenetelmät

6.1 Suora yksilöhaastattelu

Suora, ohjattu haastattelu on lomakehaastattelu, jossa haastattelija käyttää haastattelun runkona laatimaansa kysymyslomaketta. Tällaisessa haastattelussa kysymysten muoto ja järjestys kysymysten esittämiseen on ennalta laadittu. Haastateltava vastaa esitettyihin kysymyksiin ja haastattelija vie tutkimusta eteenpäin siirtymällä kysymyksestä toiseen haastattelulomakkeen kysymyksiä apuna käyttäen. Tällaisella haastattelulla on mahdollista kerätä tietoa esimerkiksi haastateltavan tiedoista, arvoista, asenteista, uskomuksista, mielipiteistä ja käsityksistä. Tällaisessa haastattelussa haastattelijan tulee kysyä selkeitä ja yksinkertaisia kysymyksiä, jotka voivat olla joko avoimia kysymyksiä tai monivalintakysymyksiä. Tällaiseen haastatteluun sisällytetään yleensä myös tiedot vastaajaa koskevista taustakysymyksistä, kuten iästä, sukupuolesta, koulutuksesta ja ammatista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 196 - 197, 208.)

Tässä tutkimuksessa haastateltiin kuutta opettajaa. Haastattelut järjestettiin opettajien työpäivien aikana tai niiden jälkeen. Haastattelutilanne toteutettiin yksilöhaastatteluna, eli kahdestaan haastattelijan ja haastateltavan kesken. Haastattelutilaksi pyrittiin valikoimaan mahdollisimman rauhallinen tila. Opettajien haastattelut tapahtuivat pääsääntöisesti heidän luokkahuoneissaan koulupäivän päätyttyä, lukuun ottamatta yhtä haastattelua, joka tehtiin koulupäivän aikana erillisessä pienryhmätilassa.

Laitoin musiikkipainotteisten luokkien opettajille sähköpostia alkuvuodesta 2017 ja opettajat vastasivat osallistumisestaan haastatteluun kukin aikataulujensa mukaisesti, mikäli olivat kiinnostuneita tutkimuksesta. Kerroin lyhyesti tutkimukseni aiheen ja pääkohdat ja lähetin tulevia haastattelukysymyksiä etukäteen katsottavaksi (liite 3). Saimme parhaiten aikataulut sopimaan yhteen toukokuun 2017 aikana, jolloin kaikki luokanopettajien haastattelut toteutettiin. Musiikkiopiston opettajan haastattelu toteutettiin lokakuulla 2017.

Haastattelukysymykset pohjaavat tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmiin. Musiikkiopiston opettajan haastattelukysymykset poikkesivat hieman luokanopettajien kysymyksistä erilaisen työnkuvan vuoksi. Joitakin kysymyksiä

jätettiin pois, sillä niihin olisi voinut olla vaikeaa vastata musiikkiopiston näkökulmasta (liite 4).

Haastattelutilanteet etenivät sujuvasti. Opettajat olivat halukkaita yhteistyöhön sekä kiinnostuneita tutkimuksesta. Otin haastattelutilanteisiin mukaani nauhoittavan laitteen (puhelimien) sekä kirjoitusvälineet ja haastattelulomakkeen. Suurimman osan opettajien ajatuksista kirjasin itse haastattelulomakkeelle, mutta joitakin kohtia tarkistin nauhoituksesta erityisesti litteroinnin yhteydessä. Haastattelut kestivät n. puolesta tunnista reiluun tuntiin. Opettajilla, joilla oli enemmän kokemusta musiikkipainotteisten luokkien opettamisesta, myös luonnollisesti tuli paljon tietoa aiheista. Nämä haastattelut myös kestivät pidempään kuin niiden opettajien, jotka eivät olleet opettaneet musiikkipainotteista luokkaa ennen. Haastattelut onnistuivat hyvin ja oli mielenkiintoista saada opettajilta erilaisia näkökulmia tutkimusaiheesta.

6.2 Avoin kyselylomake

Yksi avoimen kyselyn toteutuksen muodoista on kyselylomake, joissa esitetään kysymyksiä ja jätetään kysymyksen jälkeen tyhjää tilaa vastaukselle. Avointen kysymysten välityksellä vastaajalla on mahdollisuus sanoa todelliset ajatuksensa ja mielipiteensä ilman valmiiksi rakennettuja vaihtoehtoja. Avoimet kysymykset voivat antaa tietoa muun muassa vastaajan tietämyksestä, ajattelusta, tunteista ja motivaatiosta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 198, 201.)

Ajattelin tutkimuksen teon alkuvaiheessa, että haastattelen myös oppilaita. Tulin kuitenkin toisiin ajatuksiin, sillä koin lopulta selkeämmäksi tavaksi haastatella kokonaista luokkaa käyttäen avointa kyselylomaketta. Näin oppilaat voisivat vastata kysymyksiin haluamallaan tavalla ja anonyymisti. Uskon, että jotkin vastauksista ovat näin ollen rehellisempiä kuin kasvokkain haastatteluissa annetut. Kyselylomakkeen kysymykset pohjautuvat tutkimuskysymyksiin (liite 1). Halusin myös lisätä loppuun kysymyksen oppilaiden lempioppiaineesta sekä toiveammattista, sillä näistä myös selviää musiikin merkitys oppilaalle. Vaikeampien kysymysten jälkeen oli hyvä myös lopettaa kysely hieman helpompiin kysymyksiin.

Teetin kyselyn 4. luokan oppilailla. Valitsin 4. luokan oppilaat kyselylomakkeen vastaajiksi, sillä ajattelin heidän olevan sen ikäisiä, että heillä on jo paljon omia ajatuksia harrastamisestaan ja kuitenkin myös intoa lähteä mukaan tällaisiin

tutkimuksiin. Ennen kyselyn toteuttamista, lähetin vanhemmille lupalapun koskien oppilaiden osallistumista tutkimukseen (liite 2). Oppilaat ja vanhemmat saivat yhdessä päättää tutkimukseen osallistumisesta.

Kysely toteutettiin siten, että menin koululle pitämään musiikin tunnin, jonka alussa teimme yhdessä kyselyn. Oppilaat vastasivat kukin kirjoittaen omalle paperilleen vastauksensa ja ajatuksensa. Oppilaat saivat n. 30 minuuttia aikaa vastata kysymyksiin. Huomattavaa oli, että oppilaat käyttivät kukin aivan eri lailla aikaa vastaamiseen. Osa oli valmiina muutaman minuutin jälkeen, kun taas osa käytti tiiviisti kaikki kolmekymmentä minuuttia. Kun oppilaat saivat vastaukset valmiiksi, he saivat piirtää jotain aiheeseen liittyvää papereihinsa. Kyselyn tekemisen jälkeen jatkoimme musiikin tuntia soittaen ja laulaen. Oppilaat saivat tulla myös kysymään lisää tietoa tutkimuksesta, mikäli halusivat.

Tutkimukseen osallistuneen 4. luokan luokanopettaja kävi yhdessä kanssani läpi kyselylomakkeen kysymykset. Oli tärkeää saada myös hänen näkökulmaansa kysymyksiin, sillä hän tuntee oppilaansa paremmin ja tietää millaisiin kysymyksiin he pystyvät vastaamaan. Esittämäni kysymykset koettiin hyviksi ja lähdin niiden varassa toteuttamaan kyselyn. Avoimen kyselylomakkeen täyttäminen onnistui oppilailta hyvin. Vastaukset vaihtelevat suuresti laadultaan ja pituudeltaan, mutta ne tuottivat paljon hyvää, tutkimuksen kannalta tärkeää ja oleellista aineistoa.

7 Aineiston analysointi ja tutkimuksen luotettavuus

7.1 Sisällönanalyysi ja aineiston teemoittelu

Ymmärtämiseen pyrkivässä analysoinnin lähestymistavassa tehdään päätelmiä ja käytetään laadullista analyysia. Analyysitavan tehtävä on tuoda vastauksia tutkimusongelmiin. Laadullisen aineiston tyypillisimpiä analyysimenetelmiä ovat muun muassa teemoittelu, tyypittely, sisällönerittely, keskustelunanalyysi sekä diskurssianalyysi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 224.) Tässä tutkimuksessa käytettiin analyysimenetelminä sisällönanalyysiä sekä teemoittelua.

Aineiston analysoinnin aloitin järjestämällä vastaukset tutkimusongelmien mukaisesti. Jaoin opettajien haastattelujen vastaukset kolmeen osioon sen mukaisesti, mitä tutkimuksen osa-aluetta niissä oli käsitelty. Samaten oppilaiden vastaukset jaottelin kolmeen osioon tutkimuskysymysten mukaan. Ensimmäisenä etsin aineistosta musiikkipainotteisten luokkien toiminnasta ja sen sujuvuudesta kertovia seikkoja. Tämän jälkeen etsin oppilaiden ja opettajien mielipiteitä musiikin harrastamisesta ja sen hyvistä ja huonoista puolista, mikäli sellaisia oli vastauksissa lueteltu. Lopuksi etsin aineistosta näkökulmia siitä, miten luokat toteuttavat yhteistyötä musiikkiopiston kanssa

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu on haastavaa kvalitatiivisen tutkimuksen kohdalla. Erityisesti laadullisessa tutkimuksessa voisi käyttää mieluummin käsitettä uskottavuus kuin luotettavuus. Kvalitatiivista tutkimusta tehdessä tutkimuksen tekijän pitäisi miettiä tutkimuksen totuusarvoon, sovellettavuuteen, pysyvyyteen ja neutraalisuuteen liittyviä tekijöitä. Lisäksi kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulisi keskittyä vastaavuuden, siirrettävyyden, luotettavuuden ja vahvistettavuuden käsitteisiin. Kvalitatiivisen tutkimuksen kohdalla tutkimuksen tekijän tulee tehdä selväksi sekä itselleen, että tutkimuksen lukijoille ne ihmiskäsitykset sekä todellisuus- ja tietokäsitykset, joilla tutkimuksessa on operoitu. (Merisuo-Storm & Soininen 2009, 164 – 166.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on vaikea mitata. Koen kuitenkin, että tämä tutkimus onnistui melko hyvin luotettavuuden näkökulmasta. Tämän tutkimuksen aineistot ja sisältö on hankittu luotettavilta henkilöiltä ja he ovat vakuuttaneet kertomansa asiat todenmukaisiksi. Kaikki oppilaat ovat musiikkipainotteisten luokkien oppilaita ja he ovat vastanneet avoimen kyselylomakkeen kysymyksiin pitämäni musiikintunnin alussa. Vaikka tutkimuksen aineistot on hankittu luotettavilta tahoilta, on laadullisen tapaustutkimuksen toteutuksen yhteydessä kuitenkin havaittavissa joitakin ongelmakohtia liittyen tutkimuksen luotettavuuteen.

Reliaabeliuden käsitteellä tarkoitetaan sitä, että voidaanko tutkimuksessa saadut mittaustulokset toistaa. Mikäli esimerkiksi useampi arvioija päätyy samaan tulokseen, tulos on mahdollista nähdä reliaabelina. Validiudella puolestaan tarkoitetaan sitä, mittaako tutkimus sitä, mitä sen on alun perin ollut tarkoituskin mitata. Esimerkiksi kyselylomakkeita käytettäessä tutkimuksessa, vastaajat ovat voineet käsittää kysymykset eri lailla, kuin ne oli tutkimuksen tekijän kannalta ajateltu. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 231 – 232.)

Haastatteluissa opettajat eivät välttämättä kasvokkain vastaa kysymyksiin täysin rehellisesti. Joitakin asioita ja mielipiteitä saatetaan muokata sellaisiksi, mitä haastattelija haluaisi kuulla ja miten opettajat haluaisivat asioiden olevan. Sain kuitenkin monelta opettajalta haastattelussa rehellisiä ja avoimia vastauksia, joissa käsiteltiin johdonmukaisesti ja selkeästi niin huonoja kuin hyviäkin sisältöjä. Saattaa myös olla, että mikäli haastattelija keskittyy liiaksi vastausten kirjaamiseen, jää jotakin tärkeää kuulematta. Siksi haastattelut on hyvä myös äänittää. Kielelliset seikat eivät tässä tutkimuksessa vaikuttaneet haastattelutilanteiden ymmärtämiseen, sillä sekä haastattelija, että haastateltavat käyttivät haastatteluissa kielenään suomea.

Vastausten luotettavuuden näkökulmasta enemmän haasteita voi havaita oppilaiden täyttämässä avoimissa kyselylomakkeissa. Lomakkeet täytettiin nimettöminä, mikä varmasti tosin rohkaisi oppilaita vastaamaan totuudenmukaisesti ja rehellisesti. Oppilaat ovat kuitenkin saattaneet myös vastata kysymyksiin mukaillen sitä, miten itse haluaisivat asioiden olevan tai mitä opettaja tai kyselylomakkeen tekijä haluaisi vastausten sisältävän. On myös mahdollista, että oppilaat ovat kokeneet kysymyksen vaikeaksi ja sen vuoksi vastanneet jotain mikä ei todellisuudessa pidä paikkaansa. Kysymysten ymmärtämisen helpottamiseksi kävimme oppilaiden kanssa yhdessä läpi kysymykset ennen niihin vastaamista ja selvitimme, mitä kysymyksellä tarkoitetaan.

Muutama oppilas kysyi vastaamisen aikana tarkentavia lisäkysymyksiä. On kuitenkin mahdollista, että joihinkin kysymyksiin oppilaat eivät ole tienneet vastausta. Tämä osaltaan vaikuttaa myös tutkimuksen tuloksiin ja luotettavuuteen. Merkittävää on, että oppilaiden vastauksissa ei ole kuitenkaan yhtään tyhjää kohtaa, vaan kaikki ovat vastanneet kaikkiin kyselylomakkeen kohtiin.

7.3 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen kohteena olevilla henkilöillä on oikeus anonymiteettiin. Tutkimuksesta ei tule käydä ilmi mitään sellaista, josta voisi tunnistaa siinä esiintyvät henkilöt. Tutkimuksen teossa tutkittavilla henkilöillä on oikeus pitää salassa informaatiota, jota he eivät halua tai voi kertoa. Tutkittavilla on myös oikeus luottamuksellisuuteen. Luottamuksellista tietoa ei tule luovuttaa, kuin ainoastaan henkilöille, jotka ovat saaneet luvan käsitellä tietoja. Tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on myös oikeus odottaa hienotunteisuutta ja vastuuntuntoisuutta tutkijalta. Tutkijan tulee myös olla rehellinen tutkimuksen teossaan sekä itselleen että tutkimuksen lukijoille. Tutkijan tulee myös esittää tutkimustulokset rehellisesti ja kaunistelematta. Tutkimuksen teossa voidaan lähteä siitä lähtökohdasta, että tutkija itse on oman tutkimuksensa kriitikko. (Merisuo-Storm & Soininen 2009, 47 – 49.)

Tutkimuksen teon eettisiin periaatteisiin nojaten lähetin tutkimuksen teon alkuvaiheessa sähköpostia tutkimuksen kohteena olevan koulun rehtorille. Hän myönsi luvan tutkimuksen tekoon ja painotti, että opettajat osallistuvat tutkimukseen kukin oman tahtonsa mukaisesti (liite 5). Seitsemästä opettajasta kuusi halusi osallistua tutkimukseen. Opettajille kerroin haastattelutilanteissa, että tutkimus on anonyymi, eikä kenenkään henkilöllisyyttä tai koulun nimeä paljasteta missään tutkimuksen teon tai raportoinnin vaiheessa.

4. luokan oppilaiden vanhemmille lähetin yhteistyössä heidän luokanopettajansa kanssa lupalapun (liite 2), jossa kerroin tutkimuksestani. Vanhemmat saivat yhdessä oppilaan kanssa päättää, osallistuuko oppilas tutkimukseen. Kahdestakymmenestä neljästä oppilaasta kaksikymmentäyksi osallistui lopulta avoimen kyselylomakkeen täyttämiseen musiikin tunnin ohessa. Myös vanhemmille ja oppilaille painotettiin tutkimuksen anonymiteettia. Oppilaiden henkilöllisyyksiä ei paljasteta missään tutkimuksen teon vaiheessa eikä myöskään koulun nimeä tai tarkkaa sijaintia.

8 Tutkimustulokset ja tulosten tarkastelu

8.1 Musiikkipainotteisten luokkien toiminnan toteutus ja toimivuus

8.1.1 Opettajien näkökulmia musiikkipainotteisten luokkien toteutuksesta ja toimivuudesta

Haastatteluissa tuli paljon esille opettajien ajatuksia musiikkiluokkien toteutuksesta ja toimivuudesta. Opettajat olivat hyvin tyytyväisiä siihen, että teoriatunnit ja MUKALI-tunnit on järjestetty koulupäivän yhteyteen. Erilaisia mielipiteitä opettajilla oli muun muassa siitä, miten musiikkiluokkatoimintaa tulisi jatkossa jatkaa.

Opettajilla oli erilaisia tapoja ottaa esiin musiikkia kouluarjessa. Moni opettaja huomautti, että on hyvin opettajakohtaista, miten musiikkiluokkatoiminta näkyy kouluarjessa. Opettajat 1 ja 5 mainitsivat musiikilliset ”välipalat” oppituntien yhteydessä. Myös opettaja 3 kertoi hyödyntävänsä musiikkia oppitunneilla ja muihin oppiaineisiin integroiden. Kaikkien opettajien mielestä näkyvin osa, jossa musiikkiluokkatoiminta näkyy kouluarjessa, on luokkakonsertin toteuttaminen joka toinen vuosi. Opettaja 4 kertoi, että musiikkiluokka ei näy kouluarjessa välttämättä päivittäin. Hän kuitenkin mainitsi, että musiikkiluokka tarjoaa mahdollisuuden ottaa vastaan esiintymisiä ja keikkoja. Opettaja 2 toi esille tekniikan hyödyntämisen ja mahdollisuuden omien videoitujen esitysten katsomiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tuodaan esille, että oppilaiden musiikillisia taitoja ja musiikillista ymmärrystä voidaan kehittää erilaisten toiminnallisten harjoitusten ja toiminnallisen opetuksen avulla. Tämänkaltaisen opetus myös kehittää oppilaita toimimaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Musiikinopettaja suunnittelee opetustansa teemojen, oppilaiden kiinnostuksen kohteiden, muiden oppiaineiden, juhlien ja tapahtumien mukaan. Myös luovan toiminnan ja säveltämisen sekä musiikin tuottamisen pariin ohjaaminen kuuluu opettajan tehtäviin. Monipuolinen musiikin opiskelu kehittää oppilaiden ilmaisullisia taitoja. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 141.) Tapoja musiikkipainotteisen luokkatoiminnan toteuttamiseen on yhtä paljon kuin on opettajia tai oppilaitakin. Opettaja itse on pitkälti vastuussa musiikkipainotteisen

luokkatoiminnan toteutuksesta. Myös opettajat kertoivat haastatteluissa, että jokainen opettaja opettaa musiikkiluokkaa omalla tavallaan.

Opettaja 1: Musiikki kulkee koko ajan mukana. Me otetaan välillä välipaloina lauluja. Noustaan seisomaan ja alkuopetuksessa paljon lauletaan ja rytmitellään. Meillä on usein jotain teemoja musiikissa niinkun esimerkiksi juhlapyhät. Kakkosella, nelosella ja kutosella on konsertit. Konserteissa on paljon työtä, mutta aktiiviset vanhemmat on suuri apu.

Opettaja 2: Samoja juttuja tehdään, kun muillakin luokilla. Meillä on noita esiintymisiä, mutta sitten kiritään vaan kiinni. Konsertin harjoittelu opettaa niin paljon kokonaisvaltasesti, että siitä oppii samalla myös laaja-alaisesti. On vähän opettajakohtasta, että miten musiikki näkyy opetuksessa. Se painottuu konserttien ja esiintymisten aikaan paljon. Sitten rytmitellään paljon ja hyödynnetään tekniikkaa myös. Katsottiin joskus esimerkiksi omaa esitystä videolta ja samalla harjoiteltiin.

Opettaja 3: Vähän vaihtelee opesta riippuen, että miten musiikkia otetaan. Pidän musaa enemmän kuin mitä lukkarissa on. Mun opetuksessa näkyy, et tää on musaluokka. MUKALI-tuntien ja konserttien kautta se näkyy myös. Integroin paljon musaa muihin oppiaineisiin. Välillä laitetaan matikan tunti seis ja otetaan laulu väliin. Yksi poika esitti muille kertotaulut räppinä. Konsertin valmistelu vie aikaa, mutta mua se ei haittaa. Konsertin harjoittelussa tulee monialaisuus esille.

Opettaja 4: Joka toinen vuosi järjestetään luokan konsertti. Musiikkipainotteisuus ei näy joka päivä. Eri aihepiirien lauluja otetaan muillakin tunneilla. Lähinnä musiikkipainotteisuus tulee siinä esiin, että luokka tulee luvattua vietyä esiintymisiin esimerkiksi aamunavauksiin, pääsiäishartauksiin, vanhainkotiin ja niin edelleen.

Opettaja 5: Ykkös- ja kakkosluokilla opetus poikkeaa enemmän MUKALI-tuntien myötä. 5-6-luokalla ei kauheasti poikkeaa. Joskus otetaan semmosia välipaloja esimerkiksi garagebandiä ja rytmityksiä ja musiikkia oppituntien lomaan. Äidinkielessä tehtiin sivulauserokki ja räppejä on tehty muissakin aineissa. Kuudennella luokalla tulee toi luokkakonsertti. Ne on hienoja ja antoisia projekteja, mutta työläitä ja vie aikaa arkihomista.

Opettaja 6: Konserttien järjestäminen on bonushomma, mutta konserttien järjestäminen kuuluu musaopen työhön. En koe sitä stressaavana. Tiivein aika on raskasta, mutta sen

kestää kyllä hienosti ja koen olevani projektilähtöinen opettaja. Mitään ei saa ilman panostusta.

Linnankivi ym. (1994) kertovat, että musiikin oppiaines tulisi integroida aiemmin opeteltuihin asioihin. Tämä vahvistaa opittuja tietoja ja taitoja uusien työtehtävien avulla soveltaen. Soveltavien työtapojen kautta on mahdollista tarjota oppilaille virikkeitä luovan toiminnan ja ajattelun lisäämiseen. Oppilaiden oma aktiivinen osallisuus ja työskentely on huomioitava opetuksen suunnittelussa. Myös suunnitteluvaiheessa oppilaiden ajatusten ja toiveiden huomiointi on tärkeää. (Linnankivi ym. 1994, 232.) Opettajatkin mainitsevat haastatteluissa, että esimerkiksi luokkakonsertit ovat hyvä tapa laaja-alaiseen opiskeluun. Konserttien järjestelyissä voi hyödyntää muihin oppiaineisiin integrointia.

Musiikkiluokalla soittotunnit ja MUKALI-tunnit sekä teoriatunnit on järjestetty koulun yhteyteen. Opettajat pitivät tätä tärkeänä musiikkiluokkatoiminnan sujuvuuden takaamiseksi oppilaiden kannalta. Näin oppilaille ei tule odottelua musiikkiopiston opintojen vuoksi koulupäivän ja musiikkiharrastuksen välissä. Musiikkiluokalla opiskelu tältä osin myös tukee oppilaiden musiikkiharrastusta. Opettaja 2 korosti tässä kohtaa musiikkiopiston ja koulun välistä yhteistyötä. Opettaja 5 kiinnitti huomiota siihen, että oppilaat viettävät viikossa varsin paljon aikaa musiikkiopistossa kuoron, teoriatuntien ja soittotuntien merkeissä. Opettaja 6 oli tyytyväinen koulun panokseen yhteistyössä musiikkiopiston kanssa. Hän nosti esille myös akuutit sisäilmaongelmat, jotka ovat ajaneet musiikkiopiston tiloja pois käytöstä. Tunnit on silti pyritty järjestämään aikataulullisesti koulupäivien yhteyteen.

Opettaja 1: Meillä on 23 oppilasta ja 17 on musiikkiopistossa. Me saatetaan oppilaat soittotunneille. Soittotunneille parin kanssa ei yleensä tule odottelua, mutta kolmen hengen ryhmien tunneille tulee odottelua jonkun verran. Soittotunnit järjestetään koulun yhteyteen. MUKALI-ryhmät on aamuisin ja sitten yks tunti soitto-opetusta koulupäivän alussa tai lopussa.

Opettaja 2: Soittotunnit pyritään järjestämään koulun yhteyteen. Joskus tulee odottelua. Ykkösluokalla on päivä, jolloin kaikki menee musiikkiopistolle ja ope on oppilaiden kanssa ja musiikkiopiston opettaja hakee oppilaita soittamaan. MUKALI-tunnit on aina aamuisin.

Opettaja 4: Uskoisin musiikkiluokalla opiskelun olevan sujuvaa oppilaille. Toinen ryhmä voi joutua odottamaan, kun teoriaryhmät ovat pienempiä. Jonkin verran joustoa on epäsäännöllisten musiikkiopiston harjoitusten aikatauluissa, mutta muuten soittotuntia ei voi sopia liian tiivistä koulupäivän jälkeen. Viistoista minuuttia pitää ainakin varata siirtymiseen.

Opettaja 5: Ennen koulua ja koulupäivien jälkeen on teorian tunnit ja soittotunnit ja kuoro. Siitä tulee yhteensä 4 tuntia viikossa ja se on aika paljon.

Opettaja 6: Tunnit on sujuvasti järjestetty. Oon kiitollinen koulun rehtorille yhteistyöstä. Sisäilmaongelmat musiikkiopistolla vaikeuttaa tuntien pitämistä. Se on akuutti ongelma ja me pyritään koulupäivien yhteyteen järjestämään tunnit sekä pienemmillä että isommilla oppilailla.

Oppilaiden osallisuus musiikinopetuksessa oli opettajille tärkeä musiikin opetuksen sisältö ja korostuu erityisesti musiikkipainotteisella luokalla. Opettaja 6 kertoi, että hän huomioi oppilaiden toiveita MUKALI-tunneilla ja ottaa esimerkiksi lasten ehdottamia koulun puolella käytyjä leikkejä. Opettaja 1 puolestaan korosti, että oppilaat haluavat tehdä koulussa MUKALI-tuntien sisältöjä. Oppilaat haluavat siis yhdistellä koulussa ja musiikkiopistossa käytyjä sisältöjä. Opettajat antoivat oppilaiden päättää musiikin tunnilla laulettavista ja soitettavista lauluista. Opettajat nostivat esille oppilaiden osallisuuden myös luokkakonserttien suunnittelussa. Oppilaat suunnittelevat konsertin teemoja, lauluja ja aihepiirejä, mutta opettaja 6 korosti, että vastuullisimmat ja isommat päätökset kuuluvat aikuisille, varsinkin mitä nuoremista oppilaista on kyse.

Opettaja 1: Oppilaat toivoo lauluja ja kysyy, et saako soittaa oman kappaleen tai että voidaanko tehdä koulussakin MUKALI-juttuja. Noissa konserttien suunnitteluissa korostuu osallisuus.

Opettaja 2: Oppilaat on esiintymishaluisia. Vanhempien kanssa tehdään paljon yhteistyötä. Ennen konserttia saatetaan kokoontua miettimään kuka tekee mitään. Oppilaat saa toivoo lauluja. Siinä vaikuttaa luokkakokokin kyllä kun kakskytkuus oppilasta toivoo. Mutta otetaan toiveita kuitenkin vastaan.

Opettaja 3: Opetussuunnitelman mukaan on osallisuutta. Haluan kuunnella oppilaiden ideoita. Mulla on tuntosarvet päällä koko ajan. Oppilaat toivoo lauluja ja vähän katson, että ne palvelee oppimista.

Opettaja 4: Oppilaat saavat vaikuttaa valinnaisen musiikin tunneilla paljonkin valittaviin kappaleisiin. Musiikin tunneilla he voivat tuoda omia toivebiisejään kuunneltavaksi tai omia esityksiään. Valinnanvapautta voisi lisätä.

Opettaja 5: Bändijaksolla oppilaat on ehdoteltu omia biisejä. Annan mahdollisuuden osallistua. Otan oppilaiden ehdotuksia täysin huomioon lauluissa.

Opettaja 6: Oppilailta tulee ideoita ja ajatuksia ja ollaan heidän kanssa vuorovaikutuksessa. Lapset haluaisi useasti vain ottaa leikkejä. On kiva, että he ovat tykättyneet pedagogiikkaleikkeihin. Oppilaat voi kysyä, että otettiin tunnilla tällainen leikki, voidaanko ottaa täällä? Ja sitten otetaan. Konserttien aiheita kysellään oppilailta. Aikuiset kuitenkin tekee isot päätökset.

Opettajat kertoivat haastatteluissa myös mielipiteitään siitä, miten musiikkiluokat eroavat muista luokista. Opettaja 1 ei ollut huomannut merkittäviä eroja oppilaiden taitotasossa. Sen sijaan opettajat 4 ja 5 myönsivät, että toisinaan musiikkiluokalla porukka on hieman parempaa myös taitotasoltaan. Kaikki opettajat nostivat suurimmaksi eroavuudeksi sen, että musiikkiluokalle kokoontuu usein aktiivisempia, reippaampia ja esiintymishaluisempia oppilaita kuin muille luokille. Myös vanhempien aktiivisuus saattaa musiikkiluokilla olla näkyvämpää.

Opettaja 1: Ei oo huomattavia eroja musiikkiluokan oppilaiden taidoissa muihin luokkiin verrattuna. Enemmän kuitenkin on semmosta eloa ja ulospäin suuntautuneita ja äänekkäitä oppilaita. Kaikki haluaa osallistua ja on innokkaita osallistumaan kaikkeen.

Opettaja 2: Musiikkiluokan oppilaat on aktiivisia, reippaita ja esiintymishaluisia. Vanhempien kanssa tulee tehtyä enemmän yhteistyötä musiikkiluokalla.

Opettaja 3: Luokat on aktiivisempia ja vanhemmatkin on aktiivisempia. Se vaikuttaa vahvasti oppilaiden aktiivisuuteen. Mulla on itsellä musiikkilasit, pidän musaluokkaa hyvänä juttuna. Toisissa luokissa ei välttämättä oo yhtään sellasta kannustajaa ja porukan vetäjää, että se on se huono puoli, kun se vaikuttaa muiden luokkien aktiivisuuteen.

Opettaja 4: Jonkin verran musiikkiluokat tuntuvat eroavan muista luokista. Musiikkiluokat on esiintymiskykyisempiä. Jonkin verran arvosanat on mielestäni korkeampia tai oppimisvaikeuksia on vähemmän.

Opettaja 5: Aina ei huomaa eroja. Viime porukassa huomasi paremmin eron. Musiikkiluokkalaiset on aktiivisempia ja esiintyvämpiä. Luokalle suuntautuu aktiivisten vanhempien lapset. Oppilaat panostaa koulunkäyntiin. Siitä syntyy vähän epätasaiset ryhmät. Oppilaiden kannalta vois olla parempi, että 5-6-luokilla lopetettaisiin musiikkiluokka.

Opettaja 6: Valitettava totuus on, että usein aktiivisten perheiden lapset ajautuu musiikkiluokalle. Lapsilla on paljon harrastuksia ja vaarana voi olla ylikuormittuminen. Koulun rehtori täyttää musiikkiluokkia muilla oppilailla. Nyt syksyllä alkoi kaksi musiikkiluokkaa.

Opettajat kertoivat mielipiteitään myös tämän hetken musiikkiluokkatoiminnan toteutuksesta ja siitä, miten sitä tulisi kehittää. Opettajista osa oli varsin tyytyväisiä nykyiseen tilanteeseen. Tilanne oli kuitenkin muuttumassa siten, että syksyllä alkoi ensimmäistä kertaa kaksi musiikkiluokkaa. Opettajilla ei haastattelujen aikaan ollut musiikkiopiston opettajaa lukuun ottamatta kokemusta tilanteesta, sillä haastattelut toteutettiin keväällä. Syksyllä toteutetussa musiikkiopiston opettajan haastattelussa kävi kuitenkin ilmi, että hänen mielestään kahden luokan aloitus oli lähtenyt hyvin käyntiin. Opettajat suhtautuivat jo keväällä pääosin myönteisesti muutokseen. Opettaja 1 ajatteli muutoksen tasaavan luokkien välisiä eroja. Opettaja 3 epäili puolestaan, että pienessä kaupungissa ei riittäisi oppilaita kahdelle musiikkipainotteiselle luokalle. Opettajat 4 ja 5 kannattivat keskustelua musiikkiluokkien eriarvoiseen asemaan joutumisesta. Opettaja 6 koki kaupungin tavan, jossa musiikkiluokka alkaa ensimmäiseltä luokalta ilman pääsykokeita toimivaksi.

Opettaja 1: Nyt tulee ensi syksynä kaks musiikkiluokkaa. Pyritään vähän tasapainottamaan. Se on oppilaille hyvä. Toimiva musiikkiluokka tukee musiikkiharrastusta.

Opettaja 3: Nyt syksyllä alkaa kaks musaluokkaa. Pienessä kaupungissa ei välttämättä saada kahteen luokkaan riittämään oppilaita. Ja oppilaita voi karsiutua siirryttäessä ylemmille luokka-asteille.

Opettaja 4: Syksyllä aloittaa kaksi musiikkiluokkaa. On keskusteltu siitä, että pitäisikö purkaa musiikkiluokkasysteemi. Se ei ole täysin ongelmaton. Tasaantuisikohan porukat, jos musiikkiluokka poistuisi?

Opettaja 5: Kyllä kannattaisi keskustelua käydä jatkossa tästä eriarvoistumisesta. Voitaisiin luokat sekoittaa paremmin.

Opettaja 6: Musiikkiopistossa tutkinnot tulee poistumaan ja numeroarviointi tulee jäämään pois. Koen tämän kaupungin systeemin toimivaksi, että ykkösluokalta lähtien alkaa musiikkiluokka ilman pääsykoetta.

Opettajat mainitsivat haastattelun lopuksi vielä kokoavasti hyviä ja huonoja puolia musiikkipainotteisella luokalla opiskelusta. Moni opettaja korosti edelleen esiintymistaidon saamista sekä luokan sisäistä hyvää yhteishenkeä. Lisäksi oppilaiden samanhenkisyys ja vanhempien aktiivisuus koettiin positiivisiksi asioiksi. Konserttien järjestäminen koettiin monialaiseksi oppimisprosessiksi, jossa kehittyvät monipuolisesti oppilaiden taidot, vaikka se viekin aikaa kouluhommilta. Opettaja 1 nosti esiin, että esimerkiksi tukiopetustunteja on vaikea sopia, sillä oppilailla on soittotunnit ja MUKALI-tunnit ennen ja jälkeen koulupäivän. Opettaja 5 mainitsi huonoksi puoleksi luokkien eriarvoistumisen.

Opettaja 1: Musiikkiluokalla on hyvä tuo joustavuus, että voi silti jatkaa vaikka lopettaisikin soittamisen. Oppilaat saa esiintymiskokemuksia ja itsevarmuutta. Isot luokkakoot vähän haittaa musiikkiluokan toimintaa. Tiedottamisesta tulee opelle vähän lisätyötä, kun huolehtii soittotunneista ja soittimista. Musiikkiopiston tunnit vähentää tukiopetusmahdollisuutta koulun jälkeen tai ennen, kun on soittotunteja ja MUKALI-tunteja.

Opettaja 2: Esiintymistaito kasvaa ja musiikki yhdistää oppilaita. Konsertin harjoittelu on monialaista tekemistä. Siinä tulee äidinkieltä, liikuntaa, sosiaalisuutta ja ilmaisua. Konsertin valmistelu vie kuukauden ja on kova rutistus oppilailta ja opettajalta.

Opettaja 3: Musiikkiluokalla luokkahenki on hyvä. Oppilaat on samanhenkisiä ja konsertit hitsaa porukkaa vielä enemmän yhteen. Kilpailuhenkeä tulee joskus liikaa ja musiikkiluokka voi erotella oppilaita, että tulee eriarvoistumista luokkien kesken.

Opettaja 4: Musiikkiluokalla oppilailla on kannustavat vanhemmat. Konsertti on laaja-alainen oppimiskokonaisuus ja siinä tulee esiintymisvarmuutta. Opettajille maksetaan pieni korvaus läpi vuoden musiikkiluokan opettamisesta. Konserttien järjestäminen on työlästä. Siinä on paljon hommaa, mutta se on antoisaa.

Opettaja 5: Oppilaat on pääosin aktiivisia ja esiintymishaluisia ja oppii helposti asiat ja oppiainesisällöt. Yhteistyötä tulee hyvin vanhempien kanssa. Vanhemmat välittää lasten koulun käynnistä. Eriarvoistuminen eri luokkien välillä on huono puoli.

Opettaja 6: Konserteissa tsemppihenki kasvaa ja rakennetaan yhteishenkeä. Musiikki tukee muita kouluaineita, oppimista ja itsetunnon kehitystä. Kilpailua voi kuitenkin syntyä helposti. Muihin luokkiin verrattuna musiikkiluokalle voi tulla eliittiluokan maine. Aktiivisilla lapsilla tulee helposti stressiä ja liikaa kuormitusta.

Honkonen ja Salovaara (2011) kertovat yhteenkuuluvuuden tunteen olevan keskeinen tavoite yhteisöllisyyden luomisessa. Yhteenkuuluvuuden tunne luokan sisällä ei välttämättä edistä oppilaiden oppimisprosessia, mutta se voi luoda vahvat edellytykset oppimiskokemusten syntymiselle. (Honkonen & Salovaara 2011, 42 - 43.) Esimerkiksi musiikkiluokalla opettajien mainitsema samanhenkisyys ja yhdessä järjestettävien konserttien suunnittelu ja esiintyminen voivat auttaa yhteishengen rakentumisessa. Yhdessä tekeminen vahvistaa ryhmän yhteishenkeä.

Opettajien näkemykset vaihtelivat laajastikin, mutta monia yhteisiä teemoja oli kuitenkin haastatteluissa havaittavissa. Musiikkiluokan toiminta koettiin hyväksi mahdollisuudeksi, mutta samalla todettiin myös se, että tällainen luokkajako ei ole ongelmaton. On mahdollista, että luokkaerot ovat hieman epätasaiset sen vuoksi, että musiikkiluokalle päätyy aktiivisia oppilaita.

8.1.2 Oppilaiden näkökulmia musiikkipainotteisten luokkien toteutuksesta ja toimivuudesta

Oppilaat toivat esille mielipiteitään siitä, toimiiko musiikkipainotteinen luokka heidän mielestään hyvin. Lisäksi he kertoivat omia ajatuksiaan luokan yhteishengestä sekä siitä, miten he saavat vaikuttaa musiikkiluokalla ja musiikintunneilla opiskeltaviin sisältöihin. Oppilaat kertoivat vastauksensa kyselylomakkeissa myös siihen, miten he ovat päätyneet musiikkiluokalle. Oppilaiden vastausten perusteella he olivat varsin tyytyväisiä musiikkipainotteisen luokan toimintaan ja toimivuuteen. Kahdestakymmenestäyhdestä oppilaasta kahdeksantoista vastasivat, että musiikkipainotteinen luokka toimii heidän mielestään hyvin. Kolmen oppilaan mielestä musiikkiluokka toimii ihan hyvin. Kukaan ei vastannut, että musiikkipainotteisen luokan toimivuus ja toiminta ei tyydytä lainkaan.

Oppilas 16: *Kyllä musiikkiluokka toimii hyvin!*

Oppilas 1: *Kyllä, mutta aika usein silti tulee hälinää.*

Oppilas 3: *Kyllä toimii.*

Oppilas 6: *Toimii tosi hyvin.*

Oppilas 10: *Toimii. Musiikkiluokalla on mielestäni kivaa.*

Oppilas 13: *Toimii ihan hyvin.*

Oppilas 14: *Kyllä toimii, vaikka kaikki ei soitaakaan mitään!*

Oppilas 17: *Kyllä toimii ja kaikille löytyy aina hyvä rooli.*

Kyselylomakkeen täyttämisen yhteydessä kävimme oppilaiden kanssa läpi, mitä tässä tutkimuksessa tarkoitetaan musiikkiluokan toimivuudella. Tältä pohjalta oppilaiden oli helpompaa lähteä vastaamaan kysymykseen. Moni oppilaista koki musiikkipainotteisen luokan toimivan hyvin. Oppilas 1 nosti esiin, että välillä luokkaan syntyy hälinää. Oppilas 14 puolestaan kertoi, että hänen mielestään musiikkiluokka toimii hyvin, vaikka kaikki eivät soittaisikaan mitään soitinta. Oppilaat osallistuvat kaikki esimerkiksi luokkakonsertin suunnitteluun ja toteutukseen, vaikka eivät soitaakaan musiikkiopistossa. Oppilas 17 lisää vielä, että kaikille luokasta löytyy hyvä rooli. Tässä kohtaa voi vedota myös luokan konserttiin, jossa kaikki antavat oman panoksensa oman taitotasonsa ja mielenkiinnon kohteidensa mukaisesti.

Opettajat korostivat haastatteluissaan musiikkiluokalla opiskelevien oppilaiden keskinäistä hyvää yhteishenkeä. Avoimissa kyselylomakkeissa myös oppilaat saivat vastata, mitä mieltä ovat musiikkiluokkansa sisäisestä yhteishengestä. Mielenkiintoista oli, että opettajat kokivat luokkien yhteishengen hieman paremmaksi, kuin mitä oppilaat itse. Moni oppilas sanoi, että joskus pieniä riitoja saattaa ilmetä. Eräs oppilas kiinnitti myös huomiota siihen, että he ovat kehittyneet yhteishengen luomisessa.

Oppilas 10: *On ihan hyvä yhteishenki.*

Oppilas 12: *On todella hyvä.*

Oppilas 3: *On hyvä yhteishenki, vaikka joskus on erimielisyyksiä.*

Oppilas 7: *Ei ollut oikein alussa hyvä mutta me kehityttiin ja nyt on.*

Oppilas 4: *No ennen meillä on ollut parempi, mutta on meillä nytkin.*

Oppilas 8: *Joskus riehutaan vähän mutta kaikki on kavereita ja on hyvä yhteishenki.*

Oppilas 6: *Joskus kyllä on hyvä yhteishenki mutta meillä on paljon omia ideoita ja siitä syntyy yleensä pieni riita.*

Oppilas 14: *On hyvä en tiedä parempaa luokkaa.*

Oppilas 17: *On hyvä mutta pieniä riitoja saattaa olla.*

Osa oppilaista nostaa esille toisinaan ilmenevät erimielisyydet ja pienet riidat. Oppilas 7 on havainnoinut, että heidän luokkansa yhteishenki on kehittynyt. Oppilas 4 puolestaan kertoo yhteishengen olleen ennen parempi. Oppilas 8 viittaa luokan ajoittaiseen riehakkaaseen käyttäytymiseen, mutta kertoo, että kaikki luokan oppilaat ovat keskenään kavereita. Oppilas 6 toteaa, että yhteishenki on useimmiten hyvä, mutta oppilaiden erilaisten ideoiden runsas määrä aiheuttaa joskus riitoja.

Oppilailla oli keskenään hieman eriäviä käsityksiä yhteishengen laadusta. Honkonen ja Salovaara (2011) myöntävät, että luokan kesken järjestettävät yhteiset tapahtumat ovat keskeisessä osassa yhteishengen vahvistamisessa. Luokan omat ja yhteiset perinteet sekä yhdessä koetut kokemukset vahvistavat yhteenkuuluvuuden tunnetta ja parantavat ennestään luokan yhteishenkeä. (Honkonen & Salovaara 2011, 42 - 43.) Moni oppilas koki tässä tutkimuksessa, että luokassa oli hyvä yhteishenki. Jotkut oppilaat kuitenkin mainitsivat pienet riidat ja eräs oppilas viittasi siihen, että yhteishenki on kehittynyt, sillä he itse ovat kehittäneet sitä.

Sekä opettajilta että oppilailta kysyttiin myös oppilaiden osallisuudesta musiikkiluokan ohjelman toteutuksessa. Oppilailta kysyttiin, saavatko he omasta mielestään vaikuttaa musiikkiluokalla ja musiikin tunneilla opiskeltavien asioiden sisältöihin.

Oppilas 18: *En aina mutta kyllä joskus. Ei minun aina tarvi vaikuttaa siihen. Tykkään kyllä mitä me tehdään musiikkitunnilla.*

Oppilas 1: *Aika paljon en nyt liikaa mutta esimerkiksi laulamme paljon oppilaiden toivelauluja ja saamme kokeilla eri soittimia.*

Oppilas 16: *Silloin tällöin saa vaikuttaa.*

Oppilas 21: *Välillä saa.*

Oppilas 10: *Kyllä saadaan, ainakin joskus.*

Oppilas 4: *Joo kuoron tunnilla. Voimme vaikuttaa siihen mitä lauluja laulamme.*

Oppilas 6: *Jossain kohtaa. Joskus opettaja päättää tai sitten joskus oppilaat saavat ehdottaa mitä tehdään.*

Oppilas 14: *Kyllä saan valita mitä soitinta soitan.*

Oppilas 12: *Joskus saa vaikuttaa ja saa toivoa.*

Oppilaiden vastaukset olivat hyvin samankaltaisia opettajien vastausten kanssa. Oppilas 18 toteaa, että hänen ei aina tarvitse vaikuttaa ja hän pitää siitä, mitä musiikin tunneilla on tehty. Oppilaat kertoivat kaikki, että saavat tavalla tai toisella vaikuttaa musiikin tunnin sisältöihin. Moni oppilaista kertoi, että he saavat vaikuttaa laulettaviin lauluihin tai saavat itse valita soittimensa. Oppilas 4 mainitsi, että myös musiikkiopistossa kuorossa he saavat vaikuttaa siihen, mitä lauluja otetaan ohjelmistoon.

Kokotsakin (2016) mukaan oppilaat arvostavat opiskelumuotoa, joka ei ole ainoastaan opettajajohtoinen. Oppilaat arvostavat myös sitä, että saavat vaikuttaa opiskelumenetelmiin ja opiskelusisältöihin. Oppilaat usein myös toivovat, että opetus liittyisi ja yhdistyisi heidän mielenkiinnon kohteisiinsa. Oppimisympäristö, jossa oppilaiden mielipiteet otetaan huomioon, on ihanteellinen oppilaiden näkökulmasta katsottuna. (Kokotsaki 2016, 216.)

Anttila ja Juvonen (2002) huomauttavat myös, että usein oppilaiden musiikillinen orientaatio on eri tavoin suuntautunut kuin opettajien orientaatiot tai kouluinstituution orientaatiot. Tämä ilmenee esimerkiksi asenteellisilla tasoilla tai sitten erilaisina musiikkikäsityksinä tai musiikkimakuina. Se voi ilmentyä myös eri käsityksinä musiikin oppimisesta sekä opettamisesta. Tämän vuoksi opettajien täytyy kehittää ja päivittää omia tietojaan ja taitojaan nykypäivän tasolle. Tämänkaltaisen opettajan panostus on erittäin tärkeä ehto musiikkikasvatuksen onnistumiselle. (Anttila & Juvonen 2002, 18.) Oppilaiden osallisuudessa tulee ottaa huomioon oppilaiden oma musiikkimaku ja yhdistää se koulussa soitettavaan ohjelmistoon.

Oppilailta kysyttiin myös, miten he päätyivät musiikkipainotteiselle luokalle ja halusivatko he sinne itse. Monella oppilaalla oli taustalla oma halu ja musiikkiharrastuksen aloittaminen. Jotkut oppilaat kertoivat, että myös sillä oli

vaikutusta, kun kavereita meni musiikkiluokalle. Suuri osa oppilaista oli keskustellut vanhempiensa kanssa musiikkiluokalle menosta.

Oppilas 17: *Halusin alkaa soittaa huilua ja pyysin vanhemmiltani, että pääsenkö musiikkiluokalle.*

Oppilas 7: *Minut haettiin tavalliselle luokalle, mutta pääsinkin musiikkipainotteiselle luokalle. Aloin soittamaan viulua sen takia, koska olin silloin ainoa tyttö luokalla joka ei soittanut.*

Oppilas 15: *Päätin sen vanhempieni kanssa.*

Oppilas 2: *Halusin itse musiikkiluokalle.*

Oppilas 9: *En muista.*

Oppilas 5: *Yhteinen päätös vanhempien kanssa.*

Oppilas 18: *Ensin minä olin eri koulussa ja sitten muutimme. Ja sitten tulin tänne kouluun ja tulin musiikkiluokalle ja tykkään olla musiikkiluokalla.*

Oppilas 1: *No juttelimme siitä vanhempien kanssa. PS. mua vähä harmitti ku muut sai valita niitä koesoittimia mut mä en saanu.*

Oppilas 21: *Nääh en paitsi kaikki hyvät kaverit oli täällä ja tykkään musiikista.*

Oppilas 10: *Vanhempani päätti, että tulen musiikkiluokalle mutta halusin itse soittaa viulua.*

Oppilas 6: *Me teimme yhteisen päätöksen vanhempien kanssa että menenkö musiikkiluokalle.*

Oppilas 14: *Kyllä halusin. Soitin viulua jo ennen koulun alkua. Minulla olisi ollut toinen koulu lähempänä, mutta halusin omasta tahdosta musiikkiluokalle kun toisessa koulussa ei ollut.*

Oppilas 3: *Kyllä halusin. Olin eskarissa ja kävimme katsomassa soittimia ja kun menin 1.luokalle halusin soittaa haitaria.*

Moni oppilas oli tehnyt päätöksen musiikkiluokalle menosta yhdessä vanhempiensa kanssa. Oppilaat myös kertoivat, että halusivat alkaa soittamaan jotakin soitinta ja menivät sen vuoksi musiikkiluokalle. Muutama oppilas myös kertoi, että halusi itse

musiikkiluokalle. Oppilas 21 ilmaisi, että ei itse varsinaisesti halunnut musiikkiluokalle, mutta siellä oli kavereita ja hän pitää musiikista. Oppilas 7 kertoi, että hänet laitettiin musiikkiluokalle, vaikka hän haki muulle luokalle. Hän alkoi soittaa viulua, koska oli luokalla sanomansa mukaan ainoa tyttö, joka ei soittanut. Oppilas 14 puolestaan kertoi, että häntä lähempänä olisi ollut toinen koulu, mutta hän halusi varta vasten musiikkiluokalle. Oppilailla on hyvin erilaisia syitä sille, miksi he ovat tulleet opiskelemaan musiikkiluokalle. Huomattavaa on, että myös vanhempien mielipiteillä on suuri vaikutus musiikkiluokalle menossa oppilaan oman kiinnostuksen ja halun lisäksi.

8.2 Musikaalisuus ja musiikin harrastaminen

8.2.1 Opettajien ajatuksia musiikkiharrastuksesta

Tutkimuksessa haluttiin selvittää opettajien ajatuksia omasta musikaalisuudestaan ja musiikin harrastamisestaan ja siitä, oliko opettajan omalla musiikillisella taustalla vaikutusta musiikkipainotteisen luokan opettajana toimimiseen. Lisäksi selvitettiin heidän mielipiteitään musiikkiharrastuksen luonteesta ylipäätään sekä ajatuksia musiikkiharrastuksesta osana oppilaiden arkea ja musiikkipainotteisella luokalla opiskelua. Musiikkiharrastuksen mielekkyys ja sujuvuus yhdistettiin monesti musiikkipainotteisen luokan toimivuuden yhdeksi ansioksi. Musiikkipainotteisella luokalla olo mahdollistaa oppilaiden mutkattoman kulkemisen musiikkiopistolle heti koulun jälkeen tai ennen koulun alkua. Musiikkipainotteisella luokalla opiskelevien oppilaiden on myös helppo saada teoriatunnit ja soittotunnit sovittua koulupäivän yhteyteen.

Musiikkipainotteisella luokalla olemisen ja ryhmän yhteinen harrastuneisuus musiikissa voi myös motivoida oppilasta musiikkiharrastuksessa kehittymiseen ja sen jatkamiseen. Toisaalta ryhmänpaine ja mahdolliset kilpailutilanteet voivat myös olla negatiivisesti harrastuneisuuteen ja motivaatioon vaikuttavia tekijöitä. Kuten Arjas ym. (2013) toteavat, on olemassa mahdollisuus rakentavasti hyödyntää tällaista oppilaiden välistä kilpailuasetelman syntymistä. Oppilaita voi motivoida taitavat opettajat ja opiskelutoverit ja he haluavat itsekkin yltää samalle tasolle. Tämä auttaa heitä kehittymään musiikkiharrastuksessa. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 231.)

Opettajien omat musiikilliset taustat vaihtelivat suuresti. Osa oli erittäin kiinnostunut musiikista ja opiskellut sitä paljon. Toiset taas eivät olleet niinkään opiskelleet

musiikkia, vaan kehittäneet siinä taitojaan esimerkiksi opettajaksi opiskelun tai työn myötä. Kaikkia opettajia yhdisti kuitenkin kiinnostus musiikkia kohtaan, vaikka sitä ei niinkään olisi koettu varsinaiseksi henkilökohtaiseksi vahvuusalueeksi. Opettajilla oli myös eriäviä käsityksiä musikaalisuudesta. Toiset myönsivät musikaalisen kyvykkyytensä ja toiset taas vähätelivät omia musiikillisia taitojaan. Hope ym. (2007) kuvailevat musiikinopetuksen muotoutuvan opettajien ymmärryksen tasosta sekä musiikin opetuksen ammattitaidosta. Myös ymmärrys siitä, millaisia taitoja alakoululaisilta voi vaatia ja millaisia harjoituksia lasten kanssa voi ottaa, on tärkeää musiikinopettajan työssä. (Hope ym. 2007, 222 - 223.) Opettajan oma musikaalisuus vaikuttaa itsevarmuuteen musiikin opettamisessa. Musikaaliseksi itsensä myöntävä opettaja on myös todennäköisesti valmis ottamaan enemmän vastuuta musiikin opetuksen sisällöistä ja vaatimuksista.

Opettajat luokittelivat musiikkipainotteisella luokalla opiskelevat ja erityisesti musiikkia harrastavat oppilaansa musikaaliseksi ja tämän kautta myös aktiivisiksi, äänekkäiksi, reippaiksi sekä osallistuviksi. Anttila ja Juvonen (2002) mainitsevat musiikillisen minäkäsityksen olevan yhteydessä käsitykseen omasta musikaalisuudesta. Tämä tunne on erittäin tärkeää musiikin opetuksessa. (Anttila & Juvonen 2002, 77.) Opettaja, joka ei koe itseään musikaaliseksi voi kokea musiikkiluokan ja musiikin opettamisen haasteelliseksi.

Haastatteluissa kysyin opettajilta heidän musiikin harrastamisestaan sekä musiikin opiskelutaustastaan. Opettajien vastaukset vaihtelivat aina aloittelijasta ammattimuusikkoon asti. Samassa yhteydessä opettajat kertoivat myös siitä, miten ovat päätyneet opettamaan musiikkipainotteista luokkaa. Opettajat 1 - 5 ovat musiikkipainotteisten luokkien luokanopettajia. Opettaja 6 on musiikkiopiston opettaja.

Opettaja 1: En ihan kauhean paljon musiikkia harrasta, OKL:ssa (opettajankoulutuslaitoksessa) meillä oli ne musiikin tunnit ja pystyn pianolla säestämään ja soittamaan nyt kun on enemmän harjoitellut.

Opettaja 2: En ole paljon soittanut itse, mutta laulan olen paljon kuoroissa, esimerkiksi kamarikuorossa. Nyt laulan kaupungin kuorossa. Lapseni on kaikki soittaneet ja nuorena soitin pianoa.

Opettaja 3: Oon tosi paljon harrastanut, viisivuotiaana alkoi pianon soitto. Mietin, lähdenkö opiskelemaan musiikkia, mutta luokanopen työ imaisi mennessään. Suoritin

opiskeluaikana laulututkinnot ja D-tutkinnon. Huilusta mulla on perusopinnot ja viulua soitin 2/3 tutkintoon asti opiskeluaikana. On ollut kyllä paljon apua musiikista tässä työssä!

Opettaja 4: Harrastan laulamista kuorossa ja soitan pianoa, kitaraa ja rumpuja. Opiskelin OKL:ssa sivuaineopinnot musiikissa ja siellä opin tosi paljon, mutta en ole käynyt musiikkiopistoa.

Opettaja 5: Kävin pienenä pianotunneilla, lauloin seitsemän vuotta nuorisokuorossa, yläasteella aloin soittelemaan bändissä. Yläasteen ope sai innostumaan musiikista, kun otettiin eri soittimia haltuun. Oon soittanut erilaisissa bändeissä ja teen keikkaa jonku verran. Että musiikki on mulle tavallaan semmonen lisäammatti.

Opettajat nostivat vastauksissaan esille omia musiikillisia taitojaan ja erityisesti he tuntuivat painottavan sitä, mitä sisältöjä ovat musiikissa opiskelleet niin koulussa, musiikkiopistossa kuin opettajankoulutuksessakin. Omaksi musiikkiharrastukseksi laskettiin erityisesti laulaminen ja soittaminen. Opettaja 1 oli keväällä, jolloin haastattelu tehtiin, opettanut ensimmäistä kertaa musiikkipainotteista luokkaa. Hän sanoi, ettei ole juurikaan harrastanut musiikkia, mutta on oppinut musiikkiluokan opetuksen myötä säestämään paremmin pianolla. Hän oli siis kokenut kehitystä omissa musiikillisissa taidoissaan. Opettaja 2 oli kokenut musiikkipainotteisten luokkien opettaja ja kertoi olevansa innokas laulamaan kuoroissa. Hänen lapsensa olivat kaikki soittaneet jotakin soitinta. Tämän osalta hänellä on opettajuuden lisäksi myös huoltajan näkökulmasta kokemusta musiikin harrastamisesta.

Opettajat 3, 4 ja 5 kertoivat haastatteluissa useita esimerkkejä musiikin harrastamisestaan. Opettaja 3 avasi myös näkemystään siitä, että musiikista on ollut paljon hyötyä luokanopettajan työssä. Opettaja 4 painotti OKL:ssa saatuja oppeja hänen kohdallaan tärkeänä osana musiikillisten taitojen kehittymistä. Opettaja 5 oli kiinnostunut erityisesti bändisoitosta ja kertoi myös tekevänsä keikkaa musiikin saralla. Tämän kaltainen opettajien monipuolisuus musiikin harrastuneisuudessa voi olla valtava voimavara työyhteisössä. Kuten Karlberg-Granlund ja Korpinen (2012) toteavat, kollegoiden tuki on hyvä mahdollisuus oman opettajuuden ja osaamisen laajentamiseen ja omien taitojen jakamiseen. (Karlberg-Granlund & Korpinen 2012, 167.)

Opettajilla oli paljon erilaisia syitä sille, miten he ovat päätyneet opettamaan musiikkiluokkaa. Joillakin opettajilla juuri oma musiikkitausta ja harrastuneisuus

musiikissa vaikuttivat päätökseen musiikkipainotteisen luokan opettamisesta. Toiset opettajat mainitsivat, että koulun rehtori on kehottanut tai kannustanut heitä lähtemään musiikkiluokan opettajiksi.

Opettaja 5: Mun oman musiikkitaustan takia koulun rehtori kehotti ottamaan musaluokan.

Opettaja 4: Mä päädyin opettamaan musiikkiluokkaa musiikin sivuaineopintojen ja oman kokemuksen ja innostuksen kautta.

Opettaja 3: Mulla oli musiikkiluokan opettamiseen oma halu ja rehtori ehdotti sitä myös. Oon toiminut aiemmissa kouluissa vastaavana musaopena. Mun omat lapset on musiikkiluokalla ja olin erittäin kiinnostunut opettamaan musiikkiluokkia.

Opettaja 2: Oli aloittamassa 1. luokan ja haettiin yhteistyöhaluista opettajaa, joka haluaa tehdä yhteistyötä musiikkiopiston kanssa. Olin innokas aloittamaan. Kun tehtiin päätös musiikkiluokan alkamisesta ensimmäistä kertaa, kukaan ei ollut halukas ottamaan sitä. Otin haasteen innolla vastaan. Musiikkiopiston opettajat oli myös innostuneita. Musiikkiluokka toi vaihtelua opetustyyliin ja oli mielenkiintoista.

Opettaja 1: Mulla oli ollut kutosluokka ja kun he lähti niin tää ykkösluokka ja musaluokka oli vapaana. Oli vähän vaikea löytää halukasta opettajaa, niin lähdin sitten opettamaan tätä luokkaa.

Moni opettaja viittaa rehtorin kehoitukseen ja kannustukseen musiikkipainotteisen luokan opettamisessa. Opettajat 5, 4 ja 3 myös viittaavat omaan harrastuneisuuteensa musiikissa, mikä osaltaan myös on ajanut heidät opettamaan musiikkiluokkia. Opettaja 2 oli mukana aloittamassa ensimmäistä musiikkiluokkaa kaupunkiin 19 vuotta sitten. Hän korosti yhteistyöhalun merkitystä ja yhteistyötä musiikkiopiston opettajien kanssa. Opettajat 2 ja 1 pohtivat haastattelussa myös sitä, että musiikkiluokalle on ajoittain ollut haastavaa löytää innokkaita opettajia. Voi olla, että musiikkiluokan opetus koetaan haastavaksi. Opettajat saattavat olettaa, että heidän oman musikaalisuutensa ja musiikkitaustansa ja harrastuneisuutensa tulisi olla hyvin korkeatasoista. Törmälä (2013) toteaa, että toisinaan on vaikeuksia saada päteviä ja innokkaita luokanopettajia opettamaan musiikkipainotteisia luokkia. Enemmän voi olla kyse opettajien halukkuudesta kuin heidän pätevyydestään. Uudet opettajat voivat kokea musiikkiluokanopettajan työn liian haastavaksi ja työlääksi. (Törmälä 2013, 295.)

Haastatteluissa tuli esille myös opettajien näkemyksiä musiikkipainotteisen luokan ja musiikkiharrastuksen hyvistä ja huonoista puolista. Opettajat korostivat musiikkiharrastuksen hyviä puolia, mutta myönsivät myös harrastuksen aikaa vieväksi ja joskus ehkä hieman vaativaksi ja stressaavaksikin. Hyvinä puolina pidettiin erityisesti itsevarmuuden ja esiintymistaidon - ja rohkeuden kasvua.

Opettaja 1: Musiikkiopistolla on mun mielestä hyvä toi soitinkokeilu. Siinä vähän näkee, että mikä soitin parhaiten vois sopia. Esiintyminen ja itsensä ilmaisu tuo lisää rohkeutta aremmillekin oppilaille.

Opettaja 2: Musiikkiharrastus tuo esiintymistaitoa. Usein tää sama harrastus yhdistää luokkaa ja kasvattaa yhteishenkeä. Ja kun tehdään esiintymiskeikkoja niin ne poikii lisää esiintymisiä.

Opettaja 3: Musiikkiharrastus sillain yhdistää ja musiikkiluokalle ajautuu semmosta samanhenkistä porukkaa. Se usein auttaa siihen, että syntyy hyvä yhteishenki. Keikat, mitä tehdään luo motivaatiota ja edelleen hitsaa porukkaa yhteen. Lapset oppii myös itsensä likoon laittamista. Esitelmät luonnistuu, kun on tottunut esiintymään. Tärkeitä on myös että oppii mokaamaan esimerkiksi konserteissa ja että se ei haittaa. Sit vaan kannustetaan.

Opettaja 4: Hyvin toimiva musiikkiopisto on koko kaupungin etu. Musiikkiluokalla on sekin hyvä puoli, että vaikka musiikkiopistossa opiskelussa on paljon työtä, niin kouluhommat tulee kuitenkin silti tehtyä. Oppilailla on usein kannustavat vanhemmat ja sama harrastus voi vaikuttaa luokan yhteishenkeen positiivisesti.

Opettaja 6: Hyviä puolia on niin paljon! Musiikki mahdollistaa kokonaisvaltaisen oppimisen. Esiintymistaidot ja itseluottamus kasvaa. Musiikkiopiston tavote on koko elämänmittanen musiikin opiskelu ja harrastaminen. Musiikki tukee muita kouluaineita, oppimista ja itsetunnon kehitystä.

Opettajilla oli varsin samankaltaisia ajatuksia siitä, että musiikkiharrastuksen kautta esiintymistaito kehittyy ja tämä nähtiin hyvin positiiviseksi asiaksi. Musiikkiopiston käytänteistä pääsykokeiden suhteen oli erilaisia näkemyksiä. Toiset opettajat kokivat pääsykokeista luopumisen hyväksi, kun taas toiset ajattelivat, että pääsykokeet voisi palauttaa. Musiikkiopistossa on aiemmin otettu oppilaita sisään hakijoiden musiikillisia taitoja ja valmiuksia mittaavan pääsykokeen kautta, mutta tällä hetkellä kaikki hakijat pääsevät sisään ja kokeilevat ensin kahta soitinta. Tämän jälkeen päätetään, millä

soittimella lapsi jatkaa soittoa jatkossa. Negatiivisina puolina musiikkiharrastuksessa nähtiin sen vaativuus ja mahdollisen kilpailun syntyminen. Lisäksi pääsykokeista mainittiin muutamia huonoja puolia oppilaiden lopettamisen ja karsiutumisen suhteen.

Opettaja 2: Toivoisin, että musiikkiopistoon tulisi takaisin pääsykokeet. Tämä nykyinen systeemi johtaa helposti siihen, että lapset lopettaa soittamisen. Vanhemmat saattaa vain haluta lapsensa musiikkiopistoon tai musiikkiluokalle. Musiikkiopiston maksut on nousseet, mutta tunnit on lyhentyneet.

Opettaja 3: Musiikkiopiston pääsykokeet on sillain muuttuneet, että nyt kaikki pääsee sisään ja sitten niitä pikkuhiljaa karsiutuu. Musiikkiopistossa soittaminen ei kaikkien mielestä oo trendikästä. Urheilu vetää ainakin tällä hetkellä enemmän esimerkiksi poikia puoleensa. Tuo harrastus ja tää luokka (musiikkiluokka) saattaa vaikuttaa siihen, että kilpailuhenkeä tulee joskus liikaa.

Opettaja 6: Kilpailua syntyy tässä (musiikkiharrastuksessa ja musiikkiluokalla) helposti. Aktiivisille oppilaille voi tulla stressiä ja liikaa kuormitusta.

Opettajien vastauksissa oli lueteltu enemmän positiivisia kuin negatiivisia sisältöjä musiikkiharrastuksen suhteen. Opettajat kuitenkin tiedostavat, että musiikkiharrastus vaatii paljon oppilaalta ja harjoittelu vie aikaa. Kilpailuasetelman syntyminen oli monella opettajalla huolenaiheena. Positiivisina piirteinä korostui erityisesti esiintymistaidon ja itsevarmuuden saaminen sekä samanhenkisten kavereiden löytäminen. Kuten Honkonen ja Salovaara (2011) kirjoittavat, yhteisöllisyyden luomisessa auttaa erityisesti tunne yhteenkuuluvuudesta. Yhteenkuuluvuuden tunne voi parhaimmillaan vahvistaa oppimiskokemuksille tarvittavia edellytyksiä. Yhteistyössä toimien oppilaat motivoituvat ja voivat hyödyntää omia taitojaan ja osaamisalueitaan tukien toistensa oppimista. (Honkonen & Salovaara 2011, 42 - 43.) Musiikkipainotteisella luokalla samanhenkisten luokkakavereiden myötä yhteenkuuluvuuden tunne ja luokan yhteishenki voivat lisääntyä.

8.2.2 Oppilaiden ajatuksia musiikkiharrastuksesta

Avoimissa kyselylomakkeissa kysyttiin musiikkipainotteisen luokan oppilailta, harrastavatko he musiikkia ja ovatko he pitäneet musiikkiharrastuksesta sekä musiikkiluokalla opiskelemisesta. Vastaukset vaihtelivat hyvin paljon. Miltei kaikki

kuitenkin kertoivat pitäneensä musiikkiluokalla opiskelemisesta tai musiikkiharrastuksesta. Myös nekin oppilaat, jotka eivät harrastaneet musiikkia, suhtautuivat kuitenkin myönteisesti musiikkiluokalla opiskeluun. Vastauksissa vedottiin hyvään yhteishenkeen sekä siihen, että on kiva kun on kaverit samalla luokalla. Jotkut oppilaat ovat vastanneet musiikkiharrastukseen ja musiikkiluokalla opiskeluun viitaten, että joskus ei ole jaksanut tai että on paljon hommaa. Musiikkiharrastuksiaan oppilaat kuvailivat varsin monipuolisesti.

Oppilas 21: *En harrasta. Kotona välillä räppään.*

Oppilas 20: *Kyllä. Soitan pianoa.*

Oppilas 19: *En harrasta musiikkia.*

Oppilas 18: *Kyllä. Minä soitan pianoa.*

Oppilas 17: *Kyllä soitan poikkihuilua. Olen teoriassa. Laulan paljon kotona.*

Oppilas 16: *En soita mitään soitinta.*

Oppilas 15: *Kyllä, soitan selloa ja olen orkesterissa.*

Oppilas 14: *Kyllä viulunsoittoa musiikkiopistossa ja laulan kotona. tietysti orkesteri ja teoria kuuluu siihen.*

Oppilas 13: *Soitan pianoa. Laulan kuorossa, nimeltä - (kuoron nimi poistettu)*

Oppilas 12: *En harrasta.*

Oppilas 11: *Kyllä soitan rumpuja.*

Oppilas 10: *Kyllä harrastan. Viulun soittoa ja kuoroa.*

Oppilas 9: *En enää soitin joskus rumpuja ja kitaraa.*

Oppilas 8: *Kyllä minä harrastan. Soitan viulua musiikkiopistossa.*

Oppilas 7: *En enään, mutta harrastin 3 vuotta. Soitin viulua ja laulan kotona tosi paljon. Siskoja yleensä rupee ärsyttää se kun mä vaan laulan ja laulan.*

Oppilas 6: *Soitan pianoa ja olen musiikkiopistolla teoriassa.*

Oppilas 5: *Kyllä harrastan. Soitan pianoa.*

Oppilas 4: *Kyllä harrastan kuoroa musiikkiopistolla. Soitin ennen pianoa mutta en enään soita. Haluaisin soittaa selloa.*

Oppilas 3: *Kyllä harrastan. Minä soitan haitaria ja käyn teoriassa. Käyn soittamassa haitaria musiikkiopistolla ja harjoittelen kotona. Ja minulla on ikioma haitari.*

Oppilas 2: *Kyllä Pianon soittoa ja kuoroa.*

Oppilas 1: *Kyllä olen harrastanut viulunsoittoa neljä vuotiaasta asti. Laulan aika usein kun olen yksin kotona ja (yritän) soittaa välillä kotona pianoakin.*

Varsin monet tämän musiikkiluokan oppilaat kertoivat harrastavansa musiikkia. Moni sanoi soittavansa jotakin soitinta tai laulavansa kuorossa musiikkiopistolla. Osa kertoi myös kotona harjoittelevansa tai muuten vain laulavansa tai soittavansa. Muutama oppilas oli lopettanut soittimen soiton ja muutama kertoi, ettei harrasta musiikkia. Oppilas 4 esimerkiksi kertoi, että haluaisi alkaa soittamaan selloa lopetettuaan pianon soiton. Piano oli varsin yleinen soitin. Myös viulua ja huilua soitti muutama oppilas. Rummut ja kitara sekä haitari löytyivät myös soitettujen soitinten joukosta. Oppilas 21 kertoi, ettei harrasta musiikkia, mutta kotona hän välillä räppää. Oppilaat luokittelevat selkeästi musiikkiopistossa soittamisen tai laulamisen enemmän musiikin harrastamiseksi, kuin kotona tapahtuvan oma-aloitteisen soittamisen ja laulamisen. Moni oppilaista mainitsi myös teoria-tunnit musiikkiharrastukseksi. Kuorossa laulaminen kuului myös monen oppilaan musiikkiharrastukseen. Oppilaat 14 ja 15 mainitsivat myös orkesterissa soittamisen vastauksissaan. Kaiken kaikkiaan kahdestakymmenestä yhdestä oppilaasta kuusi kertoi, että ei ole harrastanut tai että ei enää tällä hetkellä harrasta musiikkia tai soita soitinta.

Musiikin harrastamisessa on varsin monenlaisia muotoja. Myös kotona harrastettu vapaaehtoinen ja oma-toiminen soittaminen ja laulaminen ovat osa musiikkiharrastusta. Musiikkia voi harrastaa monipuolisesti myös musiikkioppilaitosten ulkopuolella. Kuten Anttila (2004) huomauttaa, kaikilla musiikin harrastajilla on henkilökohtaiset tavoitteet. Toisille riittää, että he oppivat muutaman kitarasoinnun, kun taas toiset haluavat kehittyä esimerkiksi soitonopettajiksi asti. Motivaation ylläpitäminen on tärkeää. Musiikkiopistossa opiskelevalla yleisin syy soittoharrastuksen loppumiselle on kasvanut kiinnostus muita asioita ja harrastuksia kohtaan. Tämä ei tarkoita sitä, että musiikkiharrastus loppuu, vaan sen kehittäminen ainakin hetkeksi seisahtuu. Vaikka

soittotaidon oppiminen on melko hidasta ja pitkäjänteistä, opitut taidot kuitenkin säilyvät pitkään opiskelijan muistissa. (Anttila 2004, 68 - 69.)

Oppilaat olivat kirjanneet vastauksiinsa hyviä ajatuksia musiikkiluokalla opiskelusta ja musiikkiharrastuksesta. Musiikkiharrastus ja musiikkiluokalla opiskelu koettiin monen oppilaan kannalta mukavaksi. Osa oppilaista kuitenkin toi esiin näkökulman siitä, että soittoharrastus ei aina tunnu helpolta ja mukavalta, vaan välillä se voi olla hieman vaativaa ja raskastakin.

Oppilas 3: *Olen tykännyt!*

Oppilas 6: *Olen tykännyt, koska pidän musiikista.*

Oppilas 7: *On ollut kivaa ja ihana luokka.*

Oppilas 10: *Olen tykännyt. Mutta aina ei ole jaksanut.*

Oppilas 11: *Joo välillä en.*

Oppilas 13: *En tykkää enään oikeen soittaa pianoa.*

Oppilas 14: *Kyllä ja olen tykännyt siitä tosi paljon. Musiikki on niin kivaa.*

Oppilas 15: *Kyllä olen pitänyt oleskelustani musiikkiluokalla.*

Oppilas 17: *Se on ollut todella kivaa ja mun luokka on paras.*

Oppilas 18: *Kyllä tosi paljon.*

Oppilaat kommentoivat musiikkiharrastusta ja musiikkipainotteisella luokalla opiskelua pääosin positiivisesti. Joukossa oli kuitenkin vastauksia, joista oli huomattavissa musiikkiharrastuksen vaativuus ja kuormittavuus yhdessä musiikkipainotteisella luokalla opiskelun kanssa. Kuten opettajat mainitsivat haastatteluissa, oppilaille tulee paljon musiikkiopistolla vietettyjä tunteja viikossa. Tämän lisäksi luokkakonsertin suunnittelu ja järjestäminen joka toinen vuosi vie aikaa ja tarkoittaa lisää harjoittelua myös oman soittimen ja laulujen parissa. Oppilas 10 kertoo pitäneensä musiikkiluokalla opiskelusta ja musiikkiharrastuksesta, mutta jaksaminen on ollut joskus koetuksella. Oppilas 11 myöntää, että välillä ei ole tykännyt musiikkiharrastuksesta ja musiikkiluokalla olost. Moni oppilas koki kuitenkin musiikkipainotteisella luokalla opiskelun helpommaksi, kuin musiikkiharrastuksen.

Anttila (2004) huomauttaa, että musiikkiharrastus etenkin tavoitteellisesti ajateltuna vie paljon aikaa ja vaatii runsasta harjoittelua. Runsa harjoittelumäärä takaa sen, että musiikin harrastajat myös saavuttavat tuloksia harrastuksensa parissa. Tämä auttaa heitä motivoitumaan. Suuri harjoittelumäärä ei kuitenkaan takaa kehitystä yksistään. Laadukas ja intensiivinen sekä pitkäjänteinen harjoittelu puolestaan tuo toivottuja tuloksia ja auttaa saavuttamaan tavoitteet. (Anttila 2004, 67.) Musiikkiharrastuksen vaativuus ja intensiivisyys voivat olla nuorelle lapselle varsin uuvuttavia. Vaikka tulokset motivoivat, voi harrastuksen vaativuus tuntua liian raskaalta.

Oppilaat, jotka eivät harrastaneet musiikkia, kertoivat pitävänsä musiikkiluokalla opiskelusta. Syynä tähän muutama oppilas oli korostanut sitä, että samalla luokalla on hyviä kavereita. Oppilaat, jotka kokivat musiikkiharrastuksen ja musiikkiluokalla olon positiivisena korostivat myös sitä, että pitävät musiikista. Mieluinen harrastus antaa onnistumisen kokemuksia ja saa motivaation pysymään yllä. Roberts (2015) mukaan oppilaiden luovuutta hyödyntämällä oppilaat voivat motivoitua ja innostua uudella tavalla. Musiikki tarjoaa aineksia tähän. Esimerkiksi säveltäminen, sanoittaminen ja yhdessä tekeminen kehittää myös yhteistyötaitoja luokan sisällä. Jos opettaja tarjoaa oppilaille erilaisia työskentelymahdollisuuksia, myös oppilaiden mielenkiinto musiikkia kohtaan kasvaa. (Roberts 2015, 191 - 192.) Musiikkipainotteisella luokalla on hyvät mahdollisuudet musiikkiharrastuksen parissa kasvavien taitojen hyödyntämiseen.

8.3 Musiikkiopiston ja musiikkipainotteisten luokkien yhteistyö

8.3.1 Opettajien näkökulmia musiikkiopiston kanssa tehtävästä yhteistyöstä

Erityisesti musiikkipainotteisen luokkatoiminnan yhteydessä korostuu yhteistyömahdollisuudet eri tahojen ja taidealan oppilaitosten kanssa. Musiikkipainotteisella luokalla saattaa olla esimerkiksi konsertteja ja esiintymisiä koulun ulkopuolisissa paikoissa. Musiikkiopisto tarjoaa musiikkipainotteiselle luokalle usein väylän toteuttaa musiikillista yhteistyötä niin oppilaiden kuin opettajienkin kanssa. Musiikkiopiston opettajat voivat auttaa musiikkiluokan opettajia esimerkiksi konserttien järjestämisessä. Lisäksi oppilaat voivat saada musiikkiopistossa opetelluista sisällöistä virikkeitä koulun puolella opiskeltaviin sisältöihin ja siellä järjestettäviin tapahtumiin.

Barnes (2010) kertoo, että musiikin opettajan työssä kollegoiden ja muiden opettajien tuki on suureksi avuksi. Varsinkin kokemattomammat opettajat hyötyvät kokeneempien opettajien näkemyksistä ja neuvoista. Tällaisessa yhteistyössä kokeneemmat opettajat voivat antaa noviisiopettajille pääsääntöisesti positiivista palautetta. Myönteisen palautteen saaminen ja antaminen auttaa luottamuksellisen yhteistyön syntymistä ja kehittymistä. (Barnes 2010, 71.) Tästä näkökulmasta hieman poiketen myös kehittävän palautteen antoa ja erityisesti palautekeskusteluja pidettiin opettajien mielestä tärkeänä. Tässä tutkimuksessa luokanopettajat kertovat haastatteluissa, että yhteiset palaverit erityisesti mahdollistavat ajatuksien vaihtamisen.

Vierailut konsertteihin ja muihin taideoppilaitoksiin ovat osa musiikkipainotteisten luokkien oppilaiden mahdollisuuksista syventää omaa musiikillista identiteettiä. Myös sellaisille oppilaille, jotka eivät opiskele musiikkia, tällaiset vierailut voivat antaa todella paljon. Ruismäki ja Ruokonen (2013) mainitsevat mahdollisiksi yhteistyön muodoiksi esimerkiksi taiteelliset työpajat, taitelijatapaamiset, konsertit, sekä vierailut kulttuurikohteisiin. Nämä toimintamuodot voivat edistää oppilaiden vuorovaikutustaitoja ja motivoida ja innostaa heitä monin tavoin. Myös opettajat ovat kokeneet tämänkaltaisen kulttuurisen yhteistyön toimivan hyvin. (Ruismäki & Ruokonen 2013, 119 - 120.)

Opettaja 6: Meidän kuoro on ollut paljon laulamassa eri tilaisuuksissa ja joulujuhlissa. Ollaan yhteisesti menty sinfoniaorkesterin konserttia katsomaan. Opettajien konsertit on tärkeitä oppilaille. Oppilaat saa sieltä motivaatioo. Tämmönen oppipoika - kisällimalli on voimassa vieläkin.

Opettaja 6 koki, että konserttien seuraaminen on tärkeä osa oppilaiden musiikillista kasvua ja kehitystä. Opettajien ja kavereiden sekä taitavien soittajien esitysten seuraaminen voi parhaimmillaan olla motivoivaa ja kannustavaa. Konserttien seuraamisesta oppii myös kuuntelutaitoa. Lisäksi konserteista voi saada vinkkejä ja ideoita omaan soittamiseen ja esiintymiseen. Arjas ym. (2013) nostavat esille tilanteen, jossa opettajan musiikilliset kyvyt, yhteissoitto sekä kiinnostavat sisällöt motivoi oppilaita kehittämään omia kykyjään. Heille syntyy ymmärrys siitä, että harjoittelemalla pystyy yltämään samalle tasolle kuin opettaja tai luokkakaveri. Myös jaetut onnistumisen elämykset motivoivat oppilaita kehittämään musiikillisia taitoja entisestään. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 231.)

Opettajat luettelivat haastatteluissa monia eri yhteistyömuotoja, joita koulun ja musiikkiopiston välillä on toteutettu. Opettajilla oli samoja mielipiteitä siitä, että musiikkiopisto tarjoaa hyvät mahdollisuudet yhteistyöhön. Toiset opettajat kaipaivat kuitenkin enemmän yhteistyötä myös ylemmille vuosiluokille. Alempien vuosiluokkien yhteistyöhön musiikkiopiston kanssa oltiin tyytyväisempiä. Jotkut opettajat nostivat esiin, että tilanne on vuosien saatossa muuttunut myös musiikkiopiston kanssa tehtävän yhteistyön suhteen. Esimerkiksi suuria oppilaskonsertteja järjestetään vain joka toinen vuosi. Ennen konsertteja oli enemmän ja ne olivat pienimuotoisempia.

Opettaja 6: Meillä on 1-2-luokilla yhteistyömuotona toi MUKALI. Leikin avulla opetellaan musiikin perusteita, rytmejä, lauluja. Siellä tulee harjoiteltua motoriiikkaa ja kuuntelua ja sitten meillä on myös bodypercussionia ja liikuntaa tulee paljon. Havainnollistus on tärkeää! Sitten me järjestetään yhteisiä konsertteja ja eri tilaisuuksia.

Opettaja 5: Pienemmällä oppilailla ykkös-kakkosluokilla on nuo MUKALI-tunnit, isompien kanssa ei enää oo ihan niin paljoa yhteistyötä. Konserteissa ja isommissa projekteissa tulee eniten sitä yhteistyötä. Sitten musiikkiopistolla on soiva viikkotapahtuma. Sen aikana tulee jonkin verran yhteistyötä. Oppilaat saa olla pois koulusta esimerkiksi tutkintoja varten.

Opettaja 4: Koen kyllä yhteistyön musiikkiopiston kanssa sujuvaksi. Yhteistyö voisi olla vielä tiiviimpää luokilla 3 - 6. Alkuopetuksessa yhteistyötä tehdään MUKALI-tuntien tiimoilta enemmän. Muuten tehdään yhteistyötä luokkakonserttien ja soivan viikon konserttien yhteydessä. Meiltä toimitetaan lukujärjestykset musiikkiopistolle ja meillä on musiikkiopiston kanssa aloituspalaveri. Joskus opettajat tulee musiikkiopistolta pitämään tuntia koululle. Me päästetään täältä koulusta oppilaat lähtemään tutkintoihin ja esiintymisiin.

Opettaja 3: Ykkös- ja kakkosluokilla on MUKALI-tunnit. Teoria-tunnit pidetään koulun yhteydessä. Me ollaan konserteissa mukana molemmiin puolin. Musiikkiopiston väki suhtautuu joustavasti ja yhteistyö toimii, kun pyritään aikasin kertomaan ja tiedottamaan muutokset. Nää esiintymiset ja konsertit antaa elämän eväitä oppilaille. Teoriatunnit ja soittotunnit järjestetään yleensä koulun yhteydessä. Se auttaa paljon. Ihanaa, että musiikkiopisto on noin lähellä! Se on valtava etu. Me saatetaan pienemmät tien yli ja joskus musiikkiopiston puolelta ne tulee vastaan.

Opettaja 2: 1-2-luokalla on MUKALI-tunnit. Ne, jotka ei ole musiikkiopistossa saa pienestä maksusta osallistua toimintaan. Kolmannelta luokalta MUKALI muuttuu teoria-tunneiksi. Minulla on yhteistyö ollut aina sujuvaa musiikkiopiston kanssa. Oon oppinut ja tottunut vuosien saatossa yhteistyöhön.

Opettaja 1: Syksyllä pidetään musiikkiopiston opettajien kanssa alkupalaveri. Siellä sovitaan yhteistyöstä, tiloista, päivämääristä ja konserteista. MUKALI:n kanssa on ollut hyvää yhteistyötä. Ollaan paljon yhteydessä MUKALI-open kanssa. Vanhemmat on enemmän yhteydessä soitonopettajien kanssa ja koulun ope sitten taas MUKALI-open kanssa.

MUKALI-tunnit (musiikkikasvatusliikuntatunnit) nousivat keskeiseksi teemaksi kaikkien opettajien vastauksissa. Tämä oli monen opettajan mielestä myös toimivin osa-alue musiikkiopiston kanssa tehtävistä yhteistyömuodoista. Hope, Matthews, Prentice ja Taylor (2007) korostavat, että musiikinopetuksen tulisi pyrkiä kehittämään oppilaiden musiikillista ilmaisu monipuolisesti. Erityisesti laulua, äänten löytämistä sekä niiden tuottoa harjoitellaan runsaasti. Myös liikkuminen musiikin mukaan on erittäin tärkeää musiikillisen kokemuksen synnyn ja kehittymisen kannalta. (Hope, Matthews, Prentice & Taylor 2007, 220 - 221.) MUKALI- tunneilla keskitytään juuri tämänkaltaisiin sisältöihin.

Monet opettajat nostivat esille myös soivan viikon-tapahtumien yhteydessä toteutuvan yhteistyön. Opettaja 1 korosti yhteisen alkupalaverin ja suunnittelun merkitystä. Opettaja 3 puolestaan koki oppilaitosten välisen joustavuuden varsin positiiviseksi asiaksi. Lisäksi hän nosti esiin näkökulman musiikkiopiston ihanteellisesta sijainnista. Hän kertoi sen auttavan yhteistyön sujuvuudessa ja oppilaiden siirtymissä koululta musiikkiopistolle ja päinvastoin. Opettajat 5 ja 4 kuvailivat myös joustavuuden merkitystä yhteistyössä ja kertoivat, että koululta päästetään oppilaat lähtemään musiikkiopiston konsertteihin sekä siellä suoritettaviin tutkintoihin.

Opettajien esittämät yhteistyön parannusehdotukset liittyivät koulun ja musiikkiopiston väliseen tiedonkulkuun. Opettajat 5, 4, 2 ja 1 kiinnittivät huomiota tähän samaan asiaan. Opettaja 4 tosin huomautti myös, että yhteistyö on pääosin sujuvaa jopa poikkeuspäivinä. Silti opettajat kuitenkin halusivat etsiä keinoja sen kehittämiseksi. Opettaja 5 ehdotti, että musiikkiopiston tapahtumat laitettaisiin ylös niin, että koulun opettajien olisi helppo pysyä mukana tapahtumien kulussa. Opettaja 2 kertoi, että yhteistyö vaatii toisinaan myös joustamista ja soveltamista. Hän olisi myös halukas

pitämään enemmän konsertteja, kuin mitä musiikkiopiston puolelta on kehoitettu pidettäväksi.

Opettaja 5: Tiedottamisessa olisi parannettavaa. Musiikkiopistossa voitaisiin laittaa paperille meille ylös tapahtumat, että pysyy kärryillä mitä milloinkin on. Nuo luokkakonsertit on paisuneet aika suuriin mittakaavoihin. Musiikkiopisto auttaa enemmän noiden pienempien oppilaiden konserttien järjestämisessä. Aion kysyä, että jos ensi vuonna tulisi vähän enemmän apuja, kun järkätään konserttia.

Opettaja 4: Tiedotus pelaa usein myös poikkeuspäivinä. Silti siinä on kuitenkin vähän parannettavaa.

Opettaja 2: Joustavuutta ja soveltamista se (yhteistyö musiikkiopiston kanssa) kyllä vaatii. Konsertteja on nykyään vain joka toinen vuosi. Itse olen innokas ja pitäisin enemmänkin.

Opettaja 1: Tiedon kulkua vois kyllä parantaa. Että tiedotetaan muutoksista ja aikatauluista molemmin puolin.

Tämän tutkimuksen haastatteluissa opettajat nostivat esiin kaupungin musiikkiopiston kanssa tehtävästä yhteistyöstä esiin hyvin samankaltaisia sisältöjä. MUKALI- eli musiikkikasvatusliikuntatunnit koettiin toimivaksi ja positiiviseksi yhteistyömuodoksi. Lisäksi opettajat kokivat luokkakonserttien järjestämisen toisella, neljännellä ja kuudennella luokalla hyväksi yhteistyötavaksi. Opettajat kuitenkin toivoivat ylemmille luokka-asteille vielä enemmän yhteistyötä sekä kehitystä oppilaitosten väliseen tiedottamiseen ja tiedonkulkuun.

8.3.2 Oppilaiden näkemyksiä musiikkiopiston kanssa tehtävästä yhteistyöstä

Oppilaiden vastauksissa oli hieman erilaisia näkökulmia musiikkiopiston kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Osa oppilaista oli kertonut selkeästi oman mielipiteensä siitä, millaista yhteistyötä tehdään. Toiset taas olivat vastanneet, että yhteistyötä on, mutta eivät selittäneet miten se ilmenee. Muutama oppilas oli vastannut, että ei tiedä tehdäänkö musiikkiopiston kanssa yhteistyötä. Oppilaat, jotka eivät tieneet musiikkiopiston kanssa tehtävästä yhteistyöstä, eivät myöskään soittaneet musiikkiopistossa tai harrastaneet musiikkia. Tällöin on mahdollista, että oppilaille ei ole omakohtaista kokemusta yhteistyöstä, jolloin sen eri muodot eivät myöskään ole

jääneet mieleen. Oppilaat olivat neljännellä luokalla kyselyjen täyttämisen aikaan, jolloin yhteistyömuotona toimii soiva viikko, sekä luokkakonsertin järjestäminen. Kaikki luokan oppilaat osallistuivat luokkakonserttiin, vaikka eivät olleet musiikkiopistossa. Moni oppilas mainitsikin yhteistyömuodoksi luokkakonsertin.

Oppilas 1: *On! Meillä on luokkakonsertti joka toinen vuosi, jossa kaikki luokkamme oppilaat saavat soittaa.*

Oppilas 2: *On esimerkiksi konserteissa.*

Oppilas 3: *On jonkin verran.*

Oppilas 4: *On meillä, esimerkiksi mukalissa.*

Oppilas 5: *En tiedä.*

Oppilas 6: *On aika paljon.*

Oppilas 7: *Luokkakonsertit oli 1-3 luokalla yhteistyö musiikkiopiston kanssa.*

Oppilas 13: *Kyllä. Esim. luokkakonsertit.*

Oppilas 15: *Oli 1-2 luokalla luokka konsertit.*

Oppilas 18: *Ei oo yhteistyötä.*

Oppilas 21: *On niillä ketä musiikkia harrastaa.*

Oppilaiden vastaukset erosivat toisistaan melko paljon. Moni oppilas mainitsi yhteistyömuodoksi luokkakonsertit. Oppilaat kertoivat konserteille hieman eri ajankohtia. Osa mainitsi konsertteja pidettävän joka toinen vuosi ja osa kertoi 1-2-luokilla ja 1-3-luokilla olleista konserteista. On mahdollista, että konserttien järjestämiseen liittyvät käytännöt ovat muuttuneet heidän kouluaikanaan. Tällä hetkellä musiikkiluokat järjestävät konsertin musiikkiopiston kanssa joka toinen vuosi. Oppilas 18 kirjoitti vastauksessaan, että hänen näkemyksensä mukaan musiikkiopiston kanssa ei ole yhteistyötä. Oppilas 21 huomautti, että heillä, jotka harrastavat musiikkia, on yhteistyötä.

Oppilailla on koulun ja musiikkiopiston välisen yhteistyön suhteen monesti erilainen näkökulma kuin opettajilla. Opettajat suunnittelevat palaverissa musiikkiopiston opettajien kanssa konsertin järjestämiseen liittyviä asioita ja käyvät keskustelua heidän

kanssaan. Oppilailta kysellään ideoita konsertin järjestämiseen ja he saavat vaikuttaa konsertin teemoihin, mutta he eivät välttämättä varsinaisesti sisäistä milloin musiikkiopiston kanssa tapahtuu yhteistyötä. He saattavat konserttien harjoittelun ja esiintymisen yhteydessä nähdä musiikkiopiston henkilökunnan osallistuvan konsertin järjestämiseen, mutta ovat hyvin tottuneet siihen, eivätkä osaa ajatella sitä erillisenä yhteistyönä. Kukaan oppilaista ei myöskään maininnut soivaa viikkoa, jota opettajat korostivat toimivana yhteistyömuotona koulun ja musiikkiopiston välillä. Saattaa olla, että oppilaat ajattelevat soivan viikon kuuluvan musiikkiharrastukseensa, eivätkä niinkään koulun ja musiikkiopiston yhteistyöhön.

Korhonen, Kukkonen, Lavonen ja Sormunen (2014) tuovat esille, että oppilailla, koulun henkilökunnalla, oppilaiden vanhemmilla ja eri yhteistyökumppaneilla on innovaattoreina tärkeä rooli koulun toiminnan kannalta. Yhteistyön myötä yhteistyöverkostojen sekä oppimisen ja opettajuuden sisällöt kehittyvät. Erityisesti oppilaat ovat aktiivisten toimijoiden roolissa, joissa korostuvat luovuus, rohkeus ja kekseliäisyys. Tiimityötä ja erilaisia yhteistyöverkostoja tulisi hyödyntää monipuolisesti. Opetuksen mahdollisuuksina huomioidaan niin kodit, muut koulut kuin lähialueen muut toimijat ja verkostot. (Korhonen, Kukkonen, Lavonen & Sormunen 2014, 89.) Myös tässä tutkimuksessa musiikkiopisto koettiin yhteistyökumppaniksi, joka tarjoaa taiteellista toimintaa ja luovuutta kehittäviä elämyksiä oppilaille ja myös oppilaiden vanhemmille ja huoltajille sekä opettajille.

Oppilas 4 muisti MUKALI-tunnit alkuopetuksesta. Hän nimesi nämä tunnit yhteistyömuodoksi. Tällainen yhteistyömuoto varmasti on jäänyt oppilaiden mieleen hyvin, sillä musiikkiopiston kanssa tehtävä yhteistyö niillä tunneilla on varsin näkyvää ja konkreettista. Oppilaat menevät opettajan kanssa musiikkiopiston tiloihin, jossa musiikkiopiston opettaja antaa heille opetusta. Tätä opetusta hyödynnetään myös koulun puolella, kuten opettajien vastauksista kävi ilmi. Luokanopettajat ottavat koulussa musiikinopettajan tekemiä harjoitteita ja päinvastoin. Oppilaat käsittävät tällaisen toiminnan helposti yhteistyöksi kahden oppilaitoksen välillä ja osaavat toivoa tunneilla sisältöjä molempien oppilaitosten opettajien ohjelmistoista. Tämän vuoksi opettajien välinen yhteistyö on varsin tärkeää. Draves ja Koops (2011) nostavat esiin ajatuksen kollegoiden arvioimisesta ja heidän opetuksensa seuraamisesta. Tämä kehittää vertaisarviointitaitoja sekä omaa opettajuutta. Vertaisarviointia on mahdollista toteuttaa keskusteluissa, havainnoimisessa tai yhteisissä opetustuokioissa. (Draves & Koops

2011, 76.) Myös musiikkiopiston opettajien ja luokanopettajien välinen keskustelu ja palautteen anto voi olla varsin kehittävää opetuksen ja yhteistyön kannalta.

Ruismäki ja Ruokonen (2013) mainitsevat, että opiskelu taiteellisissa konteksteissa ja ympäristöissä lisää oppilaiden kulttuurista tietämystä ja tuo uusia näkökulmia oppimiseen. Taidekulttuuritoimien kanssa tehtävä yhteistyö voi antaa oppilaille elämyksellisiä onnistumisen kokemuksia. Se myös kasvattaa luovuutta ja omaa ideointia. Yhteisessä mukavassa toiminnassa vuorovaikutustaidot kehittyvät, mikä puolestaan parantaa kouluviihtyvyyttä. (Ruismäki & Ruokonen 2013, 121 - 122.) Musiikkiopiston ja koulun välinen yhteistyö täyttää juuri tämänkaltaisia tavoitteita. MUKALI-tunnit ja luokkakonserttien suunnittelu ja järjestäminen ryhmäyttävät oppilaita ja antavat kouluarkeen taide- ja kulttuuripainotteista vaihtelua. Yhteistyön suunnittelu ja toteutus on työlästä ja vaatii opettajilta ja oppilailtakin ylimääräistä aikaa. Silti sekä oppilaiden, että opettajien kokemukset musiikkiopiston ja koulun yhteistyöstä ovat tämän tutkimuksen perusteella melko positiivisia.

9 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa pyrittiin kartoittamaan yhden kaupungin musiikkipainotteisten luokkien opettajien ja oppilaiden ajatuksia musiikkiluokalla opiskelun toimivuudesta, sujuvuudesta ja toteutuksesta, musiikin harrastamisesta sekä yhteistyöstä musiikkiopiston kanssa. Tavoitteena oli selvittää, koetaanko musiikkiluokkatoiminta sujuvaksi muun koulutyön ohella ja miten musiikkiluokalla olo eroaa muilla luokilla opiskelusta. Lisäksi haluttiin selvittää, mitä musiikkiluokan opettajat ja oppilaat ajattelevat musiikkiharrastuksesta ja kuinka tutkimuksen kohteena olleessa kaupungissa toteutetaan musiikkiopiston ja koulun musiikkiluokkien välistä yhteistyötä.

Oppilaat kokivat musiikkiluokan toiminnan ja toteutuksen erittäin sujuvaksi. Opettajilla sen sijaan oli eriäviä näkemyksiä liittyen musiikkiluokkien toimivuuteen ja toteutukseen. Opettajat ja oppilaat kertoivat omia ajatuksiaan myös musiikin harrastamisesta ja musikaalisuudesta. Samassa yhteydessä haastatteluissa selvisi myös opettajia ja oppilaita motivoineita tekijöitä, jotka ohjasivat heitä musiikkiluokalla opiskeluun ja musiikkiluokan opettamiseen. Oma musikaalinen tausta ja kiinnostus musiikkiin motivoivat sekä opettajia että oppilaita työskentelemään musiikkiluokan parissa. Kuten Anttila ja Juvonen (2002) huomauttavat, musiikin opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen vaikuttavat vahvasti erilaiset käsitykset musikaalisuudesta. Musikaalisuuskäsitykset ja -kokemukset vaikuttavat myös opetuksessa arviointitapoihin sekä siihen, miten opettajat suhtautuvat musiikin opettamiseen ja oppilaisiin. Nämä seikat vaikuttavat suuresti myös oppilaiden musikaalisuuskäsityksiin sekä oppimiseen ja motivaatioon. Niin opettajien kuin oppilaidenkin musiikillinen minäkäsitys ja kokemus omasta musikaalisuudesta ovat yhteydessä keskenään. Tämä yhteys on erittäin tärkeä myös musiikin opetuksen onnistumisessa. Näin opiskelijat ja opettajat jatkuvasti muovaavat omaa musiikillista maailmankuvaa. (Anttila & Juvonen 2002, 77.) Tutkimuksessa tuli hyvin vahvasti ilmi, että opettajat kokivat musiikkiluokan opetuksen haasteellisemmaksi ilman omaa musiikillista taustaa. Sen sijaan musiikkia harrastaneet opettajat kokivat musiikkiluokan opettamisen helpommaksi. Kuitenkin oman musikaalisuuden kehittäminen ja muovautuminen oli havaittu mahdolliseksi musiikkiluokan opettamisen myötä. Myös positiiviset asenteet musiikkia kohtaan olivat kasvaneet.

Musiikkiopiston kanssa tehtävä yhteistyö ja sen eri muodot katsottiin tutkimuksen kohteena olevassa kaupungissa tärkeäksi osaksi musiikkipainotteisten luokkien toimintaa. Myös Ruismäen ja Ruokosen (2013) mukaan kulttuuritoimien kanssa toteutettu taiteellinen yhteistyö tuo niin opettajille kuin oppilaillekin onnistumisen kokemuksia elämyksellisen oppimisen kautta. Tämänkaltaisen toiminta lisää oppilaiden luovaa ajattelua ja parantaa kykyä omaan ideointiin. Vuorovaikutustaitojen kehittyminen on myös keskeistä tällaisessa yhteistyössä. Koulujen ja erilaisten kulttuuritoimien välisessä yhteistyössä kannattaa ottaa huomioon sellaisia sisältöjä, jotka liittyvät läheisesti oppilaiden elämään tai opiskeltaviin asioihin. Tämä tekee yhteistyöstä edelleen mielekkäämpää. (Ruismäki & Ruokonen 2013, 121 - 122.)

Tutkimuksen teko aloitettiin keväällä 2017 teoriataustan kokoamisella sekä opettajien haastatteluilla. Oppilaiden avoimet kyselylomakkeet täytettiin myös keväällä 2017 erään musiikintunnin alussa. Opettajien haastattelut onnistuivat hyvin ja ne pidettiin yleensä rauhallisessa tilassa koulupäivän jälkeen, mikä osaltaan auttoi molempien osapuolien syventymistä haastatteluun. Koin myös oppilaiden kyselylomakkeen täyttämisen onnistuneeksi. Musiikin oppitunti toimi hyvänä ja tutkimuksen teemaan sopivana ajankohtana kyselylomakkeen täyttämiseksi. Haastattelukysymykset ja kyselylomakkeen kysymykset toivat esiin tutkimusongelmiin vastaavia tuloksia, mutta mahdollisissa jatkotutkimuksissa kysymyksiä voisi hieman muokata vielä tarkempaan ja syventävämpään suuntaan.

Opettajat ja oppilaat olivat pääosin varsin tyytyväisiä kaupungin musiikkipainotteisten luokkien toimivuuteen ja toteutukseen. He kokivat, että musiikkipainotteinen luokka aiheuttaa lisätyötä ainoastaan luokkakonserttien suunnittelun yhteydessä. Myös suurin osa oppilaista koki musiikkipainotteisen luokan toiminnan toteutuksen toimivaksi ja sujuvaksi. Musiikkiluokan toteutuksesta opettajilla oli paljon erilaisia ajatuksia. Opettajat nostivat esille, että musiikkia otetaan koulupäivän lomassa hyvin vaihtelevasti paljolti opettajasta riippuen. Opettajat myös huomauttivat, että musiikkiluokilla ei ole lukujärjestyksessä yhtään enempää musiikin tunteja kuin muillakaan luokilla. Sen sijaan musiikkia otetaan tunteilla ”välipalojen” muodossa esimerkiksi oppitunnin lomaan laulun kautta. Opettajat kokivat siirtymät koululta musiikkiopistolle sujuviksi. Sen lisäksi oppilaiden kannalta sujuvaksi koettiin se, että soitto- ja teorianunnit on järjestetty koulun yhteyteen. Näin siirtymiin ja odotteluun ei kulu ylimääräistä aikaa. Tämä on tärkeää erityisesti nuorempien oppilaiden kohdalla. Musiikin harrastaminen ja

musiikkiluokalla opiskelu on muun muassa tätä kautta yritetty tehdä mahdollisimman sujuvaksi ja helpoksi esimerkiksi ajankäytön kannalta.

Oppilaiden osallisuus koettiin sekä opettajien että oppilaiden suhteen varsin myönteiseksi. Oppilaista moni kertoi, että on tyytyväinen siihen tapaan, jolla on saanut vaikuttaa musiikinopetuksen sisältöihin musiikkiluokalla ja musiikkiopistossa. oppilaiden vastauksista tuli ilmi, että he eivät kokeneet, että heidän tarvitsisikaan vaikuttaa enempää musiikin opetukseen. Tämä kertoo osaltaan siitä, että oppilaat ovat musiikin opetuksen tasoon ja ohjelmistoon varsin tyytyväisiä. Opettajat kertoivat, että oppilaiden mielipiteet otetaan hyvin huomioon. Opettajista osa mainitsi kuitenkin, että oppilaiden osallisuutta voisi aina myös lisätä. Eräs opettaja mainitsi, että suuret luokkakoot vaikuttavat opetukseen siten, että jokaisen mielipidettä on toisinaan mahdotonta ottaa esille. Oppilaat saivat kuitenkin vaikuttaa musiikin opetukseen erityisesti laulujen valitsemisen ja konserttien suunnittelun ja järjestämisen muodossa.

Oppilaista moni kertoi, että he olivat itse alun perin halunneet musiikkipainotteiselle luokalle. Moni myös mainitsi keskustelleensa vanhempiensa kanssa asiasta. Anttilan (2004) mukaan lapsuudessa alkava musiikillinen tehokoulutus on toisinaan hyvin vahvasti lähtöisin lapsen vanhempien toiveesta. Vanhemmat saattavat toisinaan jopa painostaa lasta musiikkiharrastuksen pariin. Olisi hyvä ottaa huomioon, että taiteellisen koulutuksen hyödyt ja edut tulevat parhaiten esille sellaisissa oppimistilanteissa, joissa musiikkia harrastava lapsi pystyy ilmaisemaan itseään mahdollisimman vapaasti eri taiteen keinoja hyödyntäen. Tällä tavoin myös todennäköisesti lapsen ulkoinen ja sisäinen motivaatio ovat tasapainossa keskenään. Musiikkiharrastuksen parhainta antia tulisi olla ilo, persoonallisuus ja ilmaisu. Lapsuudessa myös leikki ja leikinomainen musiikin harrastaminen ovat tärkeitä lähtökohtia. (Anttila 2004, 70 - 71.) Tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että oppilaat olivat olleet varsin aloitteellisia musiikkiluokalle päättymisen kannalta. Tosin vanhemmilla on myös tärkeä rooli tällaisissa päätöksissä. Vanhempien omat musiikkiharrastukset saattavat vaikuttaa lapsen toiveeseen musiikkiluokalle menosta. Myös se, että vanhemmat saattavat tietää musiikkiluokalle ohjautuvan aktiivisia ja oma-aloitteisia oppilaita, voi kannustaa hakemaan omankin lapsen opiskelemaan musiikkipainotteiselle luokalle.

Eriarvoistuminen luokkien kesken herätti opettajien haastatteluissa paljon mielipiteitä. Moni opettaja kertoi, että musiikkiluokalle ajautuvat taitavat ja aktiiviset sekä esiintymishaluiset oppilaat. Toiset opettajista kuitenkin sanoivat, että aina taitotasot

kaikissa musiikkiluokissa eivät eroa muista koululuokista. Sen sijaan reippauden ja aktiivisuuden suurempaan määrään opettajat olivat kiinnittäneet huomiota musiikkiluokan oppilaissa verrattuna muihin luokkiin. Kaksi opettajista ehdotti, että musiikkiluokan toteutuksesta tulisi keskustella erityisesti juuri eriarvoistumisen näkökulmasta. Musiikkiluokkatoiminta oli kuitenkin vahvasti jatkumassa tutkimuksen kohteena olleessa kaupungissa myös seuraavana syksynä. Musiikkiluokkia alkoi kaksi hieman ryhmäkooltaan pienempää luokkaa. Opettajat kokivat tämän muutoksen pääosin positiivisena. Tosin huolenaiheena oli, riittääkö pienessä kaupungissa oppilaita kahdelle musiikkiluokalle.

Musiikkiluokan parhaimmiksi puoliksi mainittiin hyvä luokkahenki sekä esiintymisvarmuuden karttuminen. Nämä samat teemat toistuivat myös musiikkiharrastusta käsittelevissä opettajien haastattelujen sisällöissä. Luokanopettajat kokivat musiikkiharrastuksen tuovan oppilaille lisää itsevarmuutta, esiintymisvarmuutta sekä luovuutta. Lisäksi opettajat kokivat että, yhteisen musiikkiharrastuksen kautta luokan yhteishenki kohenee ja oppilaat saavat samanhenkisiä kavereita. Arjas, Hirvonen ja Nikkanen (2013) tuovat esiin näkökulman, jonka mukaan myös epäonnistuminen kuuluu tärkeänä osana musiikkiharrastukseen. Myös tämänkaltaisten kokemusten avulla oppilas kehittyy ja kasvaa valtavasti sekä oppii sietämään myös epävarmuuden tunnetta. Onnistuneet musiikkiesitykset sen sijaan auttavat oppilasta kokemaan sellaisia asioita, joita hänelle ei välttämättä tule eteen tavanomaisessa luokkahuoneopetuksessa. Esiintymiskokemukset ovat musiikillisen kehityksen kannalta keskeisiä sekä auttavat oppilasta saamaan esiintymisvarmuutta ja itsevarmuutta. (Arjas, Hirvonen & Nikkanen 2013, 241 - 242.) Musiikkiluokalla opiskelussa on niin aiempien tutkimusten kuin tässä tutkimuksessa haastateltujen opettajienkin mukaan esiintymisvarmuutta ja itsevarmuutta vahvistavia ominaisuuksia.

Osaa opettajista kuitenkin huolestutti musiikkiharrastuksen tuoma suuri työmäärä. Soittotunnit, teoritunnit ja kuoro- ja orkesteritunnit vievät paljon aikaa oppilailta. Musiikkiluokalla järjestettävät luokkakonsertit vaativat myös oppilailta oman panoksensa. Tämän vuoksi musiikkiharrastus koettiin antoisuuden ja palkitsevuuden lisäksi myös oppilaita kuormittavaksi ja aikaa vieväksi harrastukseksi. Oppilaat itse nostivat kyselylomakkeissa esille samankaltaisia teemoja, kuin opettajat. Moni oppilas kertoi harrastavansa musiikkia ja suhtautuvansa musiikkiharrastukseen ja musiikkiluokalla opiskeluun positiivisesti. Muutama oppilas kuitenkin kertoi, että

välillä harrastus tuntuu raskaalta. Osa oli lopettanut soittamisen, mutta tahtoi jatkaa silti musiikkiluokalla tai haaveili jonkun muun soittimen soiton aloittamisesta.

Musiikkiopiston kanssa tehtävästä yhteistyöstä opettajat nostivat esiin MUKALI-tuntien mukanaan tuoman toimivan yhteistyön. Tätä yhteistyötä oli painotettu 1-2-luokilla. Kolmannella vuosiluokalla alkoi teoriatunnit. MUKALI koettiin sekä musiikkiopiston opettajan että luokanopettajienkin taholta toimivaksi, sujuvaksi sekä mielekkääksi yhteistyömuodoksi. Opettajien kertoman mukaan MUKALI yhdistää lapsen musiikin harrastamisen kannalta keskeiset elementit: leikki, ilo, luovuus, persoonallisuus, taiteellinen ilmaisu ja vuorovaikutus. Linnankivi, Tenkku ja Urho (1994) painottavat, että peruskoulun alaluokkien musiikinopetuksen tulisi sisältää oppilaiden musiikillista kiinnostusta herättäviä sisältöjä. Musiikin opetuksen tehtävänä on antaa oppilaille elämyksiä ja positiivisia kokemuksia musiikin saralla. Tärkeää on myös pyrkiä kehittämään oppilaiden kuuntelutaitoja, laulamistaitoja, soittotaitoja ja ennen kaikkea yhdistää näitä musiikillisia osa-alueita liikkumiseen. Luovan ilmaisuuden kehittäminen, itsensä toteuttaminen ja musiikillinen yhteistoiminta ovat myös tärkeitä. Lapsuudessa syntyneet myönteiset musiikkikokemukset auttavat luomaan positiivista musiikkikäsitystä ja suhtautumaan myönteisesti musiikkiin myös tulevaisuudessa. Opettajan on opetuksessaan hyödynnettävä musiikin eri osa-alueita monipuolisesti eri työtapoja käyttäen. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1994, 39 - 41.) MUKALI:n sisällöissä toteutuvat lähes kaikki edellä mainitut musiikillisen kasvatuksen tavoitteet. Tämän vuoksi se on varmasti opettajien ja oppilaiden keskuudessa hyväksi koettu yhteistyömuoto koulun ja musiikkiopiston välillä.

Osa opettajista mainitsi haastatteluissa, että yhteistyö musiikkiopiston kanssa vähenee ylemmillä alakoulun vuosiluokilla. Luokkakonsertit nousivat esiin suurimpana yhteistyömuotona musiikkiopiston ja musiikkipainotteisten luokkien välillä. Ne koettiin myös hyvänä tapana toteuttaa yhteistyötä oppilaitosten välillä. Monet oppilaat myös mainitsivat vastauksissaan luokkakonserttien järjestämisen. Lisäksi muutama oppilaista muisti alkuopetuksesta musiikkiopiston kanssa järjestetyt MUKALI-tunnit. Muutama oppilaista ei osannut mainita yhteistyömuotoja musiikkiopiston kanssa, mutta nämä oppilaat eivät opiskelleet musiikkiopistossa. Luokkakonserttien järjestämiseen he kuitenkin kaikki osallistuivat. Opettajat toivoivat tiedotuksen kehittämistä koulun ja musiikkiopiston välille sekä lisää yhteistyötä alakoulun ylemmille luokille. Muuten yhteistyöhön oltiin kaikin puolin varsin tyytyväisiä.

Tämän tutkimuksen avulla saatiin tietoa opettajien ja oppilaiden ajatuksista musiikkiluokalla opiskelun ja musiikkiharrastuksen sekä musiikkiopiston kanssa tehtävän yhteistyön suhteen. Vaikka tutkimus tuotti hyviä ajatuksia ja tietoa aiheesta, havaittiin tutkimuksen teon lomassa kuitenkin myös kehitysehdotuksia. Haastattelukysymyksiä sekä kyselylomakkeen kysymyksiä voisi jatkotutkimuksia ajatellen syventää entisestään. Voitaisiin esimerkiksi painottaa tutkimusta koskemaan jotakin tässä tutkimuksessa esitellyistä tutkimusongelmista. Esimerkiksi moniammatillisen yhteistyön näkökulman kautta voisi lähteä syventäen tutkimaan koulujen ja musiikkiopistojen välistä yhteistyötä eri kaupungeissa. Lisäksi jatkotutkimuksena voitaisiin lähteä tutkimaan opettajien ja oppilaiden ajatuksia esimerkiksi musiikkipainotteisten luokkien toteutusta koskien ja laajentaa se koskevaksi useampaa kaupunkia. Näin olisi mahdollista vertailla useampien kaupunkien opettajien ja oppilaiden ajatuksia ja tutkia, olisiko niissä joitain yhtäläisyyksiä.

Tässä tutkimuksessa kohteena olevan kaupungin opettajat ja oppilaat sekä oppilaiden vanhemmat hyötyvät tämän tutkimuksen tuloksista eniten. Lisäksi tuloksista on hyötyä musiikkipainotteiselle luokalle lähtevää oppilasta ja hänen huoltajiaan tai musiikkiluokkaa opettavaa opettajaa varten. Tästä tutkimuksesta selviää myös esimerkiksi se, miten musiikkiluokalla opiskelu koetaan niin oppilaan kuin opettajankin näkökulmasta. Lisäksi tutkimuksessa tulee esiin musiikin harrastamiseen liittyviä ajatuksia. Esitetyt yhteistyömuodot musiikkiopiston kanssa puolestaan voivat toimia innoittajana opettajille ja kannustaa koulujen ja eri kulttuuritoimien väliseen yhteistyöhön.

Tutkimuksen luotettavuuteen on saattanut vaikuttaa sekä opettajien että oppilaiden halu vastata mahdollisimman myönteisesti tutkimuksen kysymyksiin. Joukossa oli kuitenkin vastauksia laidasta laitaan niin kannustavassa ja kehuvasa kuin kritisoivassakin mielessä. Tästä syntyy aineistoon monipuolisuutta ja eri näkökulmia. Haastatteluissa haastattelijalta on saattanut mennä joitakin sanottuja kohtia ohi. Äänitys kuitenkin auttoi kirjallisten kysymysten lisänä haastatteluaineistojen sisältöjen varmistamisessa. Kysymyslomakkeiden kohdalla puolestaan voi olla, että oppilaat eivät ole ymmärtäneet kaikkia kysymyksiä. Näitä seikkoja kuitenkin helpotettiin käymällä ensin yhdessä läpi kysymykset.

Koen, että tutkimus auttoi osaltaan saamaan lisää tietoa musiikkipainotteisten luokkien toiminnasta sekä toteutuksesta. Musiikkiharrastuksen erilaisista sisällöistä tuli tämän

tutkimuksen kautta esiin eri näkökulmia ja ajatuksia musiikkia harrastavilta oppilailta ja opettajilta. Musiikki nähtiin palkitsevana harrastuksena, mutta osin myös varsin työläänä. Yhteistyö musiikkiopiston kanssa nimettiin hyväksi ja toimivaksi, joskin tiedottamista voisi aina kehittää. Musiikkipainotteisuudesta johtuva eriarvoistuminen oli varsin mielenkiintoinen näkökulma. Opettajat kokivat, että aktiiviset oppilaat ohjautuvat musiikkiluokalle. Taustalla koettiin merkittävänä myös vanhempien osallisuus oppilaan saattamisessa musiikkiluokalle. Oli mielenkiintoista nähdä oppilaiden vastauksista, että varsin moni oli keskustellut musiikkiluokalle menosta ensin vanhempiensa kanssa ja sitten he olivat tehneet yhteisen päätöksen. Musiikkiluokkien tasoerot muihin luokkiin verrattuna olivat kiinnostava näkökulma ja myös sitä olisi mielekästä lähteä tutkimaan jatkossa. Uskon, että tähän aiheeseen tulisi paljon mielipiteitä erityisesti musiikkipainotteisten luokkien opettajilta valtakunnallisesti.

Musiikkipainotteisten luokkien toimintaa ja yhteistyötä musiikkiopiston kanssa oli kiinnostavaa tutkia. Tutkimuksen aikana tuli esiin myös monipuolisesti erilaisia näkökulmia musiikin harrastamisesta. Opettajien ja oppilaiden ajatuksista sai tutkimuksen kannalta paljon hyvää ja oleellista tietoa. Tutkimuksen edistymistä auttoi myös sujuva ja vuorovaikutteinen yhteistyö koulun opettajien ja musiikkiopiston opettajan sekä oppilaiden kanssa. Tämän tutkimuksen tekeminen oli kokonaisuudessaan mielenkiintoinen ja kehittävä projekti.

LÄHTEET

Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Tammer-Paino Oy, Tampere. Oy FINN LECTURA ab.

Anttila, M. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita. Joensuu 2004. Joensuun yliopistopaino.

Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta. Joensuu University Press Oy.

Arjas, P., Hirvonen, A. & Nikkanen, H.M. 2013. Esiintyminen ja kilpaileminen pedagogisina kysymyksinä. Teoksessa H.M. Nikkanen, M.L. Juntunen, & H. Westerlund (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Juva: PS-kustannus. Bookwell Oy, 225 - 243.

Barnes, Gail. V. 2010. Teaching Music: The First Year. Bulletin of the Council for Research in Music Education. Summer 2010 No. 185. 2010 Board of Trustees. University of Illinois, 63 -76.

<http://www.jstor.org.ezproxy.utu.fi/stable/pdf/41110366.pdf?refreqid=excelsior:ba9d70e2c26ea398c6195a494442de1f> <viitattu 14.2.2018>

Conway, C. 2013. Beginner Music Teacher Mentor Practices: Reflection on the Past and Suggestions for the Future. Journal of Music Teacher Education, Vol. 24(2). National Association for Music Education 2013. SAGE, 88 – 102.

<http://journals.sagepub.com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1177/1057083713512837> <viitattu 24.4.2018>

Dowling, M. 2010. Young Children's Personal, Social and Emotional Development. Third Edition. London. SAGE.

Draves, T. J. & Koops, L. H. 2011. Peer Mentoring: Key to New Music Teacher Educator Success. Journal of Music Teacher Education 20(2). MENC: The National Association for Music Education 2011. SAGE, 67 - 77.

<http://journals.sagepub.com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1177/1057083710375538> <viitattu 14.2.2018>

Elliott, D.J. 1995. Music Matters. A New Philosophy of Music education. New York. Oxford University Press.

- Fenstermacher, G.D. & Soltis, J.F. with contributions from Sanger, M.N. 2009. Approaches to teaching. Thinking about education series. Fifth edition. Teachers College. Columbia University. New York and London.
- Fisher, J. 2013. Starting from the child. Teaching and learning in the Foundation stage. Fourth edition. Mc Graw Hill Education. New York. Open University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. Porvoo 2016. Tammi. Bookwell Oy.
- Honkonen, T. & Salovaara, R. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Porvoo 2011. PS-kustannus. Bookwell Oy.
- Hope, G., Matthews, J., Prentice, R. & Taylor, H. 2007. Creative development: learning in and through the arts and design and technology. Teoksessa J. Riley (toim.) Learning in the early years 3-7. Second edition. London: SAGE, 201 - 244.
- Huotilainen, M. 2013. Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta. Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012:2. Tampere 2013. Suomen Yliopistopaino Oy, 97 - 110.
- Jordan-Kilkki, P. & Pruuki, L. 2013. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012:2. Tampere 2013. Suomen Yliopistopaino Oy, 18 - 27.
- Karlberg-Granlund, G. & Korpinen, E. 2012. Vertaistuki pienessä koulussa. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.) Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla. Opetus 2000. PS-kustannus, 159 - 169.
- Kelly-McHale, J. & Salvador, K. 2017. Music Teacher Educator Perspectives on Social Justice. Journal of Research in Music Education 2017, Vol. 65(1). National Association for Music Education 2017. SAGE, 6 - 24.
- <http://journals.sagepub.com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1177/0022429417690340>
<viitattu 14.2.2018>

- Kokotsaki, D. 2016. Pupil's Attitudes to School and Music at the Start of Secondary School. School of Education, University of Durham, Durham, UK. Educational Studies, 2016 Vol. 42, NO.2. Routledge, Taylor & Francis Group, 201 - 220. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1080/03055698.2016.1160822?needAccess=true>
<viitattu 15.2.2018>
- Korhonen, T., Kukkonen, M., Lavonen, J. & Sormunen, K. 2014. Innovatiivinen koulu. Teoksessa J. Multisilta & H. Niemi (toim.) Rajaton luokkahuone. Opetus 2000. Juva 2014. PS-kustannus. Bookwell Oy, 86 - 113
- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. 1994. Musiikin didaktiikka. WSOY.
- Luukkainen, O. 2002. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 15. Loppuraportti. Opetushallitus 2000. Helsinki 2002. Hakapaino Oy.
- McPhail, G. J. 2013. Developing Student Autonomy in the one-to-one Music Lesson. International Journal of Music Education 31(2). International Society for Music Education. University of Auckland, New Zealand. SAGE, 160 – 172.
<http://journals.sagepub.com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1177/0255761413486407>
<viitattu 24.4.2018>
- Merisuo-Storm, T. & Soininen, M. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos, 2009. Turku. Uniprint.
- Mullola, S. 2013. Temperamentti – oppimisen yksilöllinen instrumentti. Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012:2. Tampere 2013. Suomen Yliopistopaino Oy, 58 - 86.
- Nummi-Kuisma, K. 2013. Muusikon optimaalisen esiintymisvireen tukeminen oppimisprosessissa. Teoksessa P. Jordan-Kilkki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012:2. Tampere 2013. Suomen Yliopistopaino Oy, 123 - 135.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus. Helsinki 2016. Next Print Oy.

Roberts, J. C. 2015. Situational Interest of Fourth-Grade Children in Music at School. *Journal of Research in Music Education* 2015, Vol. 63(2). National Association for Music Education 2015. SAGE, 180 - 197.

<http://journals.sagepub.com.ezproxy.utu.fi/doi/pdf/10.1177/0022429415585955>

<viitattu 15.2.2018>

Ruismäki, H. & Ruokonen, I. 2013. Eheyttävän musiikkipedagogiikan ja yhteistyön voima. Teoksessa H.M. Nikkanen, M.L. Juntunen & H. Westerlund (toim.) *Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä*. Juva 2013. PS-kustannus. Bookwell Oy, 116 - 128.

Saarikallio, S. 2013. Musiikki on kokemuslaji. Teoksessa P. Jordan-Kilki, E. Kauppinen & E. Korolainen-Viitasalo (toim.) *Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa*. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012:2. Tampere 2013. Suomen Yliopistopaino Oy, 37 - 45.

Sava, I. 2004. Kasvattajan oikeus- ja vastuu- omaan elämään. Teoksessa I. Sava & V. Vesänen-Laukkanen (toim.) *Taiteeksi tarinoitu oma elämä*. Opetus 2000. Juva 2004. PS-kustannus. WS Bookwell Oy, 42 - 58.

Sinkkonen, J. 2009. Musiikki – yhtä aikaa yksilöllistä ja jaettua. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.) *Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen*. Suomen musiikkikasvatusseura FiSME Ry. Vaasa 2011. KTMP/Ykkös-Offset Oy, 289 – 298.

Tikka, I. 2004. Muistojen keinussa. Teoksessa I. Sava & V. Vesänen-Laukkanen (toim.) *Taiteeksi tarinoitu oma elämä*. Opetus 2000. Juva 2004. PS-kustannus. WS Bookwell Oy, 150 - 166.

Törmälä, J. 2013. Suomen musiikkiluokkien historia. *Musiikkiluokkatoimintaa 50 vuoden ajalta*. Otavan kirjapaino Oy.

Väljjarvi, J. 2012. Uusien opettajien tuki Euroopan unionissa. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.) *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla*. Opetus 2000. Juva 2012. PS-kustannus. Bookwell Oy, 225 - 233.

LIITTEET

LIITE 1

Pro Gradu

Noora Huhtasalo

Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampus

Kyselylomake 4.luokan oppilaille

1. Ikä

2. Sukupuoli

3. Harrastatko musiikkia?

4. Soitatko jotakin soitinta/laulatko musiikkiopistossa/kotona/yksityisopetuksessa?

5. Kuinka kauan olet ollut musiikkipainotteisella luokalla?

6. Halusitko itse musiikkiharrastuksen pariin ja musiikkiluokalle?

7. Oletko pitänyt musiikkiluokalla olemisesta/musiikkiharrastuksesta?

8. Saatko vaikuttaa siihen, mitä asioita opiskelette musiikin tunneilla? Miten?

9. Onko luokassanne mielestäsi hyvä yhteishenki?

10. Toimiiko musiikkiluokka sinun mielestäsi hyvin?

11. Onko teidän luokallanne yhteistyötä musiikkiopiston kanssa? Millaista?

12. Lempioppiaineesi?

13. Toiveammattisi?

Kiitos vastauksista!

LIITE 2

Lupalomake oppilaiden vanhemmille gradututkimuksen tekoon

Turun yliopisto, Rauman opettajankoulutuslaitos

Hei! Olen luokanopettajaopiskelija Noora Huhtasalo. Olin 4B-luokalla harjoittelussa joului-tammikuussa ja sinä aikana sain idean tehdä graduni liittyen musiikkipainotteisten luokkien toimintaan. Gradututkimus on opintojen loppuvaiheessa suoritettava päättötyö. Tutkimuksessani tutkin muun muassa musiikkipainotteisten luokkien toimintaa, toiminnan sujuvuutta ja yhteistyötä musiikkiopiston kanssa. Olen ajatellut tehdä 4B-luokan oppilaille kyselyn liittyen musiikkipainotteisella luokalla opiskeluun. Olemme sopineet Jaana-opettajan kanssa, että kysely toteutetaan koulussa musiikintunnin aikana. Kyselylomakkeessa on avoimia kysymyksiä, joihin oppilaat vastaavat kirjoittamalla omia ajatuksiaan. Kyselylomakkeet palautetaan nimettöminä ja tutkimuksen kohteet ovat muutenkin anonymoituja, eli koulun nimeä tai haastateltua luokkaa ei tuoda esiin tutkimuksessa.

Mikäli haluatte, että lapsenne ei osallistu tutkimukseen, voitte ilmoittaa sen alla olevalla lomakkeella. Jos lapsellanne on lupa osallistua tutkimukseen, lomaketta ei tarvitse palauttaa.

Lämmin kiitos yhteistyöstä

Keväisin terveisin

Noora Huhtasalo

luokanopettajaopiskelija

noanhu@utu.fi

050 563 9311

En halua lapseni osallistuvan musiikkipainotteista luokkatoimintaa koskevaan kyselyyn_____ (rasti)

oppilaan nimi_____

Palauta lomake opettajalle viimeistään 9.5.2017 mennessä.

LIITE 3

Pro gradu

Noora Huhtasalo

Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman kampus

Haastattelulomake musiikkiluokkien opettajille

1. Mitä vuosiluokkaa opetatte tällä hetkellä?
2. Kuinka kauan olette toimineet luokanopettajana?
3. Kuinka kauan olette opettaneet musiikkipainotteisia luokkia (kuinka monena vuonna)?
4. Harrastatteko itse musiikkia? Kuinka paljon olette opiskelleet musiikkia?
5. Miten olette päätyneet opettamaan musiikkipainotteisia luokkia?
6. Miten musiikkipainotteisen luokan opetuksen sisältö mielestänne poikkeaa muiden luokkien opetuksesta?
7. Kuinka paljon musiikkiluokilla korostetaan musiikin osuutta opiskelussa koulupäivien aikana? Integroidaanko sitä muihin aineisiin?
8. Koetteko musiikkiluokatoiminnan ja musiikkiluokan opettamisen sujuvaksi? (musiikin tunnit, konsertit, muu opetus)
9. Koetteko, että musiikkiluokalla opiskeleminen on sujuvaa ja toimivaa oppilaiden kannalta? (esim. järjestetäänkö teoriatunnit ja soittotunnit yms. koulun yhteydessä/ennen tai jälkeen koulupäivän?)

10. Vaikuttavatko oppilaat musiikkiluokkatoiminnan sisältöihin? Saavatko he vaikuttaa opiskeltaviin asioihin musiikin osalta?

11. Teettekö yhteistyötä Kankaanpään musiikkiopiston kanssa? Miten?

12. Mikä on mielipiteenne siitä, tulisiko musiikkipainotteisten luokkien toimintaa jatkaa/lisätä, vähentää tai muuttaa kaupungissanne?

13. Ajatuksianne vapaasti musiikkipainotteisesta luokkatoiminnasta ja musiikkiharrastuksesta:

Hyviä puolia:

+

+

+

+

+

Huonoja puolia:

-

-

-

-

-

Lämmin kiitos vastauksistanne!

LIITE 4

Pro gradu

Noora Huhtasalo

Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen Rauman yksikkö

Haastattelulomake musiikkiopiston opettajalle

1. Mitä opetatte tällä hetkellä musiikkiopistossa?
2. Kuinka kauan olette toimineet musiikinopettajana?
3. Kuinka kauan olette tehneet yhteistyötä musiikkipainotteisten luokkien kanssa (kuinka monena vuonna)?
4. Koetteko musiikkiluokkatoiminnan ja musiikkiluokkien opettamisen sujuvaksi? (musiikin tunnit, konsertit, MUKALI ym.)
5. Koetteko, että musiikkiluokalla opiskeleminen on sujuvaa ja toimivaa oppilaiden kannalta? (esim. järjestetäänkö teoritunnit ja soittotunnit yms. koulun yhteydessä/ennen tai jälkeen koulupäivän?)
6. Vaikuttavatko oppilaat musiikkiluokkatoiminnan sisältöihin? Saavatko he vaikuttaa opiskeltaviin asioihin musiikin osalta?
7. Millä eri tavoilla teette yhteistyötä koulun kanssa?
8. Viime aikoina on keskusteltu siitä, että usein musiikkiluokille ohjautuvat taitavat, aktiiviset ja innostuneet oppilaat. Eriarvoistaako musiikkipainotteinen luokkatoiminta mielestänne oppilaita ja tuoko se korostetusti esille luokkien ja oppilaiden välisiä eroavaisuuksia?

9. Mikä on mielipiteenne siitä, tulisiko musiikkipainotteisten luokkien toimintaa jatkaa/lisätä, vähentää tai muuttaa kaupungissanne?

10. Ajatuksianne vapaasti musiikkipainotteisesta luokkatoiminnasta ja musiikkiharrastuksesta:

Hyviä puolia:

+

+

+

+

+

Huonoja puolia:

-

-

-

-

-

Muita ajatuksia:

Lämmin kiitos vastauksistanne!

